Наталия Александровна Богачкина

Социальная педагогика. Шпаргалка

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Социальная педагогика. Шпаргалка

- Наталия Александровна Богачкина
  -
  - Педагогика как наука
  - История развития педагогики как науки
  - Основные педагогические понятия
  - Предмет социальной педагогики
  - Основные понятия социальной педагогики
  - Функции социальной педагогики
  - Дискуссии о социальной педагогике в 1920-е гг.
  - Социальная педагогика как часть социальной философии
  - Вопросы педагогики в истории социальной философии
  - Социальные функции современной системы образования
  - Теория и практика социальной педагогики в зарубежных странах
  - Особенности социальной политики в Англии
  - Опыт социальной защиты детей в США
  - Особенности работы со взрослыми
  - Личность ребенка, ее развитие, формирование, зависимость от среды
  - Возрастная периодизация
  - Социализация личности
  - Социальное воспитание
  - Самовоспитание. Перевоспитание
  - Личность и коллектив. Педагогическое руководство детским коллективом
  - Социальный педагог, его профессионализм
  - Методы работы социального педагога
  - И. Е. Синица о педагогическом такте
  - Педагогика подготовки кадров социальной сферы
  - Практическая работа социального педагога
  - Защита детства и социальная педагогика в истории образования России с древнейших времен до конца XVIII в.
  - «Поучение» Владимира Мономаха
  - Домострой
  - Императорский воспитательный дом

- Государственная политика защиты детей-сирот в XIX – начале XX в.
- Сиротские институты и детские приюты
- Благотворительные учреждения
- Педагогическое наследие М. М. Манасеиной
- Педагогическая деятельность П. Ф. Лесгафта
- Обучение и воспитание в дворянских семьях
- Воспитание крестьянских детей
- Православие и социальное воспитание в истории России
- Школы С. А. Рачинского
- К. Д. Ушинский о религиозном воспитании
- Педагогика ненасилия. Теория свободного воспитания
- Яснополянская школа Л. Н. Толстого
- Эксперимент К. Н. Вентцеля
- Практика социального воспитания в начале XX в.
- Педагогика среды С. Т. Шацкого
- Государственная политика защиты детей в годы советской власти
- Опыт воспитания социальной личности в коллективе
- Проблемы воспитания в коллективе в деятельности В. Н. Сорока-Росинского
- Деятельность А. С. Макаренко и его методы воспитания
- Педагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов 1980–1990-х гг.
- Становление и развитие социальной педагогики в 1990-е гг. и начале XXI в.
- Современная семья, ее проблемы, кризис семьи
- Семья как объект и субъект деятельности семейного социального педагога
- Отношения в семье
- Типы семей
- Типология семей П. А. Сорокина
- Детство. Защита детей в современных условиях
- Социальное сиротство
- Жестокое обращение с ребенком
- Ребенок в условиях интерната
- Семейный детский дом. Временные приюты
- Направления деятельности социального педагога в работе с семьей
- Современная помощь семье
- Технология защиты семьи и ребенка в работе семейного социального педагога

- Лечебная педагогика А. А. Дубровского
- Социальный педагог в школе и микрорайоне
- Социальная проблема – трудные подростки
- Перевоспитание: задачи, результативность, функции
- Работа социального педагога с одаренными детьми
- В. П. Кащенко о даровитых детях
- Технология социальной работы
- Дифференцированный подход к семье в деятельности социального педагога
- Методика контактного взаимодействия семейного социального педагога с родителями
- Консультирование в работе семейного социального педагога
- Методы работы социального педагога с семьей
- Семейный уклад и психолого-педагогическая культура родителей
- Квалификационная характеристика социального педагога по работе с семьей
- Конвенция о правах ребенка 1989 года
- Декларация прав ребенка 1959 года
- Управление социальной работой
- Работа социального педагога с семьями, где имеются неполноценные дети и дети-олигофрены
- Принципы обучения взрослых
- Работа социального педагога с родителями в США
- Педагогическое просвещение родителей
- Работа социального педагога с инвалидами
- Эффективность социальной работы
- Критерии оценки эффективности деятельности социального работника
- Организация отдыха, досуга и занятости несовершеннолетних
- Социальная работа с пожилыми людьми

Наталия Александровна Богачкина Социальная педагогика. Шпаргалка

Все права защищены. Никакая часть электронной версии этой книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме и какими бы то ни было средствами, включая размещение в сети Интернет и в корпоративных сетях, для частного и публичного использования без письменного разрешения владельца авторских прав.

© Электронная версия книги подготовлена компанией ЛитРес (www.litres.ru)

* * *

Педагогика как наука

Развитие педагогики определяется развитием общества. Первоначально она формируется в рамках философии, но в XVI–XVII вв. становится самостоятельной наукой, суть которой заключается в передаче опыта от одного поколения другому в процессе обучения и воспитания как детей, так и взрослых.

В. Е. Гурман называет **предметом педагогики** сознательно организованный процесс воспитания, происходящий в семье, обществе и государстве в соответствующих природных, социальных, экономических, духовных и нравственных условиях.

Наука педагогика изучает педагогический процесс, методы, методики и приемы педагогической деятельности, способы передачи знаний, навыков, накопленных старшим поколением, подрастающему поколению.

Педагогика имеет как теоретические, так и практические **функции**. **Теоретические функции** дают обоснование процессу обучения и воспитания, рекомендации по профессиональному совершенствованию и самосовершенствованию. **Практической функцией** является разработка конкретных методов обучения и воспитания.

Рассмотрим подробнее **систему педагогических наук**, представленную ***Ю. В. Васильковой*** и ***Т. В. Васильковой***.

Теоретическая система педагогических наук есть **общая педагогика**. В рамках общей педагогики осуществляются педагогические исследования, разрабатываются методы и функции, определяется место педагогики в ряду других наук.

Частью общей педагогики является **дидактика** (теория обучения), задачей которой является изучение процесса обучения как средства воспитания и развития, его влияния на личностное становление ребенка. Еще одна задача, стоящая перед дидактикой, – разработка целей, содержания, принципов, методов и средств обучения. Она имеет тесную связь с конкретными методиками.

Другой частью общей педагогики является **теория воспитания**, которая занимается процессом развития личности, ее убеждений, исследует организацию межличностного общения, различные стороны воспитательного процесса (трудового, учебного, спортивного, художественного и т. д.).

Следующая часть общей педагогики – **школоведение**. Изучает проблемы управления народным образованием, организацию учебно-воспитательного процесса в отдельных школах и педагогических коллективах.

История педагогики изучает возникновение и развитие обучения и воспитания в ходе становления человеческого общества, исследует развитие различных педагогических теорий и концепций, методов обучения и воспитания в различные исторические периоды и у разных народов.

Дошкольная педагогика исследует процесс обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

История развития педагогики как науки

Наука педагогика имеет древнюю историю развития. До наших дней дошли «Книга пророчества», рассказывающая о жреческих школах народа майя, японский трактат о воспитании девочки, философские взгляды Конфуция на проблемы семейного воспитания.

В Древней Индии господствовал буддизм, в основе которого лежали страдания личности и освобождение от этих страданий. Идеалом человеческих качеств являлась доброта, а в основе воспитания лежало понимание психологии личности как свободного, независимого человека. В качестве учебников использовались словари по различным знаниям, а читать и писать учились по букварю, который содержал свод законов.

Древнекитайский философ ***Конфуций (551–479 до н. э.)*** полагал, что идеальный человек должен соотносить свое поведение со следующим принципом: чего не желаешь себе – не делай другим. Им были разработаны принципы семейного воспитания: почитай родителей, не бросай их, будь почтителен, не выражай досады на них.

Софисты периода расцвета Афин за отдельную плату обучали молодежь логике и философии, риторике, умению убеждать и вести политические дискуссии. Они полагали, что главное – это познание, впервые поставили вопрос о важности воспитания.

Сократ считал, что безнравственное поведение является результатом незнания, поэтому знание есть высшая добродетель.

До наших дней дошли идеи ***Платона*** о необходимости воспитания детей в государственных учреждениях, о том, что государство должно регулировать деторождение. От Платона берет начало программа обучения в школе, состоящая из семи свободных искусств (грамматики, риторики, диалектики, арифметики, геометрии, астрономии, музыки).

Аристотель выдвигал основной целью воспитания развитие заложенных природой способностей человека.

В основе воспитания, по ***Демокриту***, лежит труд, а само воспитание должно исходить из природных особенностей человека.

В Средние века содержание педагогики определялось догматами богословия. До наших дней дошли различные «Слова» и «Поручения», которые характеризовали процессы воспитания и

обучения в Древней Руси.

Оформление педагогики как науки связано с именем ***Я. А. Коменского***. В своей «**Великой дидактике**» он сформулировал основные принципы, формы и методы обучения, не потерявшие актуальности и в наши дни.

Большой вклад в становление педагогики как науки внесли французские и английские мыслители: ***Т. Мор, Д. Локк, К. Гельвеций, Ж.-Ж. Руссо, Р. Оуэн, А. Сен-Симон, Ш. Фурье***.

В России во времена ***Петра I*** была создана светская школа, профессиональная школа, развернута сеть закрытых сословных учебных заведений.

Основные педагогические понятия

Рассмотрим основные понятия педагогической науки.

Ведущим понятием является понятие «образование». ***В. И. Журавлев*** и ***В. В. Краевский*** полагают, что этот термин вводит объект педагогики в общий социальный контекст и открывает возможность его истолкования в конкретных понятиях.

Образование – это объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.

Педагогическая энциклопедия дает следующее определение образования – это в буквальном смысле формирование образа мыслей, действий человека в обществе. Это процесс усвоения знаний, умений и навыков. Основной путь получения образования – обучение в различных учебных заведениях.

В. И. Андреев определяет образование как индивидуальную культуру различных видов деятельности и общения человека, которой он овладевает на основе целенаправленной и целостной системы обучения и воспитания, на определенных этапах своего развития переходящую в самообразование, т. е. образование – это введение человека в мир культуры на различных этапах его жизни, овладение культурой различных видов деятельности и общения.

В таком подходе ***В. И. Андреев*** высказывает солидарность с определением почти забытого русского педагога ***С. И. Гессена (1887–1950),*** который рассматривал образование как культуру личности, процесс приобщения человека к ценностям науки, искусства, религии, нравственности, права, экономики, полагая, что это основа развития личности. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** в качестве основных понятий педагогики предлагают рассматривать воспитание, обучение, систему образования, содержание образования, педагогический процесс. В их курсе лекций даются следующие определения указанным понятиям.

Воспитание – это процесс влияния на человека с целью формирования личности, развития ее физических, умственных и нравственных качеств в соответствии с требованиями жизни.

Обучение – двусторонний процесс учения и преподавания, процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков, способов познавательной деятельности.

Система образования – это общее и специальное образование. Общее – это начальное и среднее образование, которое дает знания, умения и навыки, необходимые человеку.

Содержание образования – система знаний, умений и

навыков, овладение которыми закладывает основы для развития и формирования личности человека.

Педагогический процесс – воспитание личности в единстве обучения и воспитания. Представляет противоречия и закономерности каждого из элементов.

Предмет социальной педагогики

Понятия «социальная педагогика» в России не существовало вплоть до 1980-х гг. Педагогическая энциклопедия (1968 г.) утверждает, что социальная педагогика – это одно из направлений буржуазной педагогики. Полагали, что образование и воспитание охватывают все общественные слои и поэтому вся педагогика социальна. В силу этого считалось неоправданным создание социальной педагогики как отдельной отрасли педагогической науки. Тем не менее проблемами социальной педагогики в России занимались ученые еще до 1917 г.

В настоящее время проблемы, решаемые социальной педагогикой, очень обострены. По мнению ***А. В. Мудрика,*** идет активная социализация личности в области семейного, гражданского, религиозного и правового воспитания, что и является социальным воспитанием.

«Социальная педагогика – это отрасль педагогики, рассматривающая социальное воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, в организациях, специально для этого созданных», – писал А. В. Мудрик.

В. Д. Семенов считает, что социальная педагогика, или педагогика среды, является научной дисциплиной, которая «интегрирует научные достижения смежных наук и реализует их в практике общественного воспитания».

В качестве **отраслей социальной педагогики** выступает ряд отраслей общей педагогики: дошкольная педагогика, педагогика школы, педагогика профессионального образования, воспитание в закрытых учреждениях, детских и юношеских организациях, педагогика среды, педагогика клубной работы, военная педагогика, производственная педагогика, педагогика социальной работы, педагогика временных объединений [Мудрик А. В., 1997].

А. В. Мудрик отмечает тесную междисциплинарную связь социальной педагогики с социологией образования, социологией воспитания, педагогической, социальной психологией, психологией управления. В связи с кризисным состоянием нашего общества социальная педагогика становится одной из ведущих отраслей знаний. Современную социальную педагогику отличают ее гуманистическая направленность, единство требований и уважения к детям, т. е. сотрудничество, содружество, сотворчество воспитателя и ребенка [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.***, 2001].

Задача гуманного социального воспитания состоит в том, чтобы помочь личности проявить себя, при этом не оказывая

давления, показать уникальность и неповторимость каждого человека, научить быть ответственным за свою жизнь, понимать поступки других людей, поддержать оступившегося.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что социальная педагогика является самостоятельным разделом педагогики, имеющим свои особые методы социальной воспитательной и образовательной деятельности.

Основные понятия социальной педагогики

Социальную среду можно рассматривать в двух аспектах. Согласно первому это общество, государство, т. е. вся широкая социальная действительность. С другой стороны, это то ближайшее окружение ребенка, которое и определяет процесс его формирования и развития.

Социальное воспитание – понятие многогранное. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** определяют его как заботу общества о поколении будущего, поддержку человека обществом, коллективом, другим человеком, помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе, принятие правовых, экономических, гражданских и бытовых отношений.

Указанные выше авторы определяют **социальную работу** как профессиональную деятельность по оказанию помощи человеку, группе, с тем чтобы улучшить их социальное положение. В основе социальной работы лежат такие нравственные ценности, как **альтруизм, благотворение, благотворительность, взаимопомощь, милосердие**.

С. Батрим выделяет **принципы социальной работы**: принятие, неосуждающее отношение, индивидуальный подход, осознание своих чувств и контролируемое эмоциональное включение, конфиденциальность, самоопределение. Центральным принципом является принцип уважения к личности.

Современное российское общество характеризуется многими негативными тенденциями, поэтому социализация ребенка часто принимает обостренный характер.

Исследования психологов показывают, что школьников отличает постоянная тревожность, вызванная школьными перегрузками, несправедливостью учителей и сверстников, неустроенностью в семье, криминальной обстановкой ближайшего окружения (наркомания, токсикомания). Все это вызывает необходимость создания государством системы экономических, организационных и правовых мер, которые должны помочь гражданам, прежде всего детям, преодолевать трудные жизненные ситуации. Такая система мер называется **социальной защитой**.

«**Социально-педагогическая деятельность** – это социальная работа, включающая и педагогическую деятельность, направленную на помощь ребенку (подростку) в организации

себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, в школе, в обществе», – считают Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова.

Государство также должно оказывать своим гражданам **социальную поддержку**, которая может выражаться в виде материальной, пенсионной, кредитной, протезно-ортопедической помощи и оказываться в форме денежных пособий, кредитов, возможности обучения и переобучения, предоставления полезной информации и т. п.

Функции социальной педагогики

Рассмотрим функции социальной педагогики, как их рассматривают ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова***.

Социальные функции:

1) исследование ребенка (подростка), его состояния, отношений в семье, школе, с группой сверстников на улице, состояния в стадии конфликта;

2) своевременное оказание квалифицированной помощи ребенку (подростку), попавшему в беду, нахождение вариантов выхода из создавшейся кризисной ситуации, поддержка в трудное время;

3) анализ состояния социального воспитания в различных социальных сферах, которые находятся в непосредственном окружении ребенка и прямо воздействуют на него;

4) анализ, обобщение, распространение и пропаганда накопленного позитивного опыта;

5) формирование у ребенка способности к самовоспитанию, самообучению, к умению самостоятельно организовывать свою жизнь и поступки.

Социальный педагог должен координировать объединение различных специалистов, организаций, которые занимаются решением проблем ребенка (подростка), относящихся к его кризисному состоянию, к защите его прав.

Перечисленные выше частные функции можно свести к трем основным: воспитательной; социально-правовой; социально-реабилитационной.

Воспитательная функция заключается в процессе социализации ребенка (подростка), его активного взаимодействия с окружающей средой и осуществления успешной адаптации в ходе обучения и воспитания.

Социально-правовая функция предполагает осуществление государством правовой защиты детей, заботу о них.

Социально-реабилитационная функция означает проведение образовательно-воспитательной работы с детьми-инвалидами, психически или физически неполноценными людьми.

Исходя из социальных задач можно выделить **прикладные задачи** социальной педагогики:

1) формировать умение самостоятельно решать собственные проблемы, постановки жизненной цели и нахождения смысла жизни, научить общению с окружающими людьми;

2) развивать познавательные способности, любознательность,

желание изучить уникальность и неповторимость человека, его физические и духовные особенности, права и обязанности в обществе;

3) прививать чувство собственного достоинства, самостоятельности и уверенности в себе;

4) развивать коммуникативные способности ребенка (подростка).

Социальному педагогу необходимо исходить из возрастных особенностей воспитуемых.

Рассмотренные прикладные задачи можно резюмировать следующим образом: необходимо воспитывать нравственные качества, умения взаимодействовать с окружающими людьми, научить развивать собственную индивидуальность, организовывать свою жизнь.

Дискуссии о социальной педагогике в 1920-е гг.

После Октябрьского переворота 1917 г. в стране стала создаваться новая система образования. Суть воспитательно-образовательного процесса сводилась к формированию социалистической личности. По словам ***В. И. Ленина,*** учительство становится «главной армией социалистического просвещения».

Проблемы содержания образования, выработка принципов и функций, формирование образовательной системы – вот основные вопросы, которые стали предметом жарких дискуссий в 1920-е гг.

Один из основных дискуссионных вопросов – проблема отношения школы и социальной среды, организованного и стихийного воспитания, которое было бы нацелено на получение положительного результата.

Ученые ***М. В. Крупенина*** и ***В. Н. Шульгин*** выступали против только обучающей школы. Они полагали, что необходимо объединить воспитательные функции школы и социальной среды, так как «…без контакта с окружающей школу средой разрешить задачи воспитания школа не в состоянии».

В. Н. Шульгин (1894–1965) развивал идеи педагогики социального воспитания. Он активно пропагандировал необходимость внедрения школы в среду, таким образом влияя на нее и изменяя ее. Педагог выделял в педагогике три основные **задачи**:

1) изучение ближайшей окружающей ребенка среды;

2) обучение и воспитание человека, способного эту среду изменять, главным образом посредством трудовой деятельности;

3) школа – это центр преобразования окружающей среды, т. е. она должна способствовать ликвидации неграмотности населения, помощи родителям в воспитании детей и т. п.

В. Н. Шульгин предложил использовать **метод проектов**, включающий политический, производственный, культурный и бытовой проекты.

Например, производственный проект предполагал проведение электричества в школу, разведение сои и иное; культурный – организацию чтения газет в общежитии рабочих. Рассматривая проекты В. Н. Шульгина, следует отметить, что они часто приводили к снижению образовательного уровня детей.

М. В. Крупенина (1882–1950) считала, что школа должна

стать источником новых форм учебно-воспитательного процесса, где главным является труд. В 1919 г. она организовала в Тучкове под Москвой детский дом для беспризорных ребят, на основе деятельности которого ею были сделаны теоретические разработки социального воспитания.

Согласно М. В. Крупениной воспитание – это не только влияние среды одного человека на другого, но и стихийное влияние среды на личность. Ее стремление сблизить теорию и практику воспитательного процесса было оценено как идеология «антиленинской теории отмирания школы», что привело к ее аресту и ссылке.

Социальная педагогика как часть социальной философии

Социальная философия – это наука о проблемах общества и человека, проблемах отношений человека и общества. Человек в обществе и социальной среде, социальная защита, социальная справедливость – это основные понятия социальной философии ***(Василькова Ю. В., Василькова Т. А.)***.

Социальная философия выполняет функцию теоретического обоснования общественных процессов. Главной проблемой социальной философии является проблема взаимоотношений человека и общества, формы их взаимозависимостей, развития личности в коллективе.

Для социальной педагогики личность выступает объектом воспитания. Процесс личностного становления осуществляется в ходе социализации.

Социализация происходит в течение всей жизни человека. На нее оказывают влияние все социальные институты общества и нормы общественного поведения человека.

В свою очередь человек также влияет на общество. Для социальной философии и педагогики важным является изучение процесса формирования личности, особенностей взаимодействия личности и семьи, личности и государства, личности и этноса.

Современная социальная философия, учитывая изменения, происходящие в обществе, по-новому осмысливает значение современной семьи, место молодежи в социуме, проблемы школы и образования, национальные, экономические отношения и т. д. При этом выявляются значительные несоответствия между социальными, экономическими, культурными и образовательными проблемами.

В этих ситуациях между социальной философией и педагогикой прослеживается тесная связь. Выявляя проблемы взаимоотношений между человеком и обществом, социальная философия решает их посредством социальной педагогики. Например, рассматривая глобальную философскую проблему – человек и природа, социальная педагогика решает задачу оказания помощи больным детям, которые страдают от экологических нарушений.

Социальная философия по отношению к социальной педагогике является **методологией**, призванной помочь социальному педагогу и социальному работнику в ориентации в сложных социальных проблемах современного общества

[***Павленок П. О.***, 1996].

Социальная философия рассматривает различные проблемы различных слоев общества; социальная педагогика регулирует положение человека в обществе с учетом новых экономических условий. Основная цель современной социальной педагогики – это оказание своевременной помощи ребенку, попавшему в кризисную ситуацию.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что и социальная философия, и социальная педагогика не могут существовать вне связи с другими науками – психологией, физиологией, анатомией, медициной, экономикой, логикой.

Вопросы педагогики в истории социальной философии

Социальные проблемы общества для многих философских течений выступают как центральные. Рассмотрим лишь некоторые из них.

Вопросы построения справедливого общества для всех ставились в работах социалистов-утопистов. Родоначальником этого направления являлся английский писатель – гуманист и государственный деятель ***Томас Мор (1478–1535)***. Его основополагающее произведение «Золотая книга, столь же полезная, как и забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопии» вышла в 1516 г. Он полагал, что критериями достижения справедливого общества выступают счастье человека, его всестороннее развитие и свободная деятельность.

Другие ранние социалисты-утописты ***Джерард Уинстенли (1609–1652)*** в книге «Закон свободы» и ***Томмазо Кампанелла (1568–1639)*** в «Городе солнца» также рассматривают построение «общества равных», где отсутствует частная собственность, а люди трудятся коллективно и не испытывают нужды.

Теодор Дезами (1803–1850) говорил о зависимости талантов и способностей от среды воспитания. ***Анри де Сен-Симон (1760–1825)*** выдвигал идею гармоничного слияния в человеке личных и общественных интересов, рассматривая труд как источник всех добродетелей. Социально справедливое общество способно удовлетворить потребности человека в знаниях, искусстве, ремеслах.

Шарль Фурье (1772–1837) в своей социальной философии говорил о сильной личности, способной создать справедливое общество. Он предлагал переустроить общество через общины, которые называл фаланстерами. Однако после неудачи построения фаланстера для взрослых Фурье приходит к выводу, что общество возможно изменить лишь путем создания детских фаланстеров.

Значимыми являются работы ***Роберта Оуэна (1771–1858)***. Он рассматривал зависимость человека от окружающей среды, при этом всю ответственность за неблаговидные поступки человека возлагал на среду. Он полагал, что правильное воспитание способствует формированию рациональных характеров, и именно таким образом можно изменить мир к лучшему.

В. Г. Белинский (1811–1848) полагал, что только в социально справедливом обществе возможно воспитание достойного гражданина. ***Н. П. Огарев (1813–1877)*** также считал, что социально справедливое общество способствует развитию задатков и способностей человека.

По словам ***Н. Г. Чернышевского (1828–1889)***, человек от рождения не является злодеем и негодяем, а он им становится или от недостатка нравственного воспитания, или от «ужасающей необходимости быть злодеем и негодяем или умереть с голоду» – улучшение социальных условий неизменно вызовет и улучшение нравов.

Социальные функции современной системы образования

Социальные функции современной системы образования определяются прежде всего **Конституцией РФ**, которая гарантирует общедоступность и бесплатность образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях, предоставляет право получения бесплатного высшего образования на конкурсной основе в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии (ст. 43).

Государственные образовательные стандарты также устанавливаются Конституцией РФ. В России обязательным является основное общее образование.

Вопросы образования, носящие конкретный характер, определяются федеральными законами. **Закон РФ от 10.07.1992 № 3266–1 «Об образовании»** в редакции 1996 г. говорит о государственной политике в области образования, определяет общие требования к организации образовательного процесса.

Современная школа взаимодействует с большим количеством различных социальных и государственных учреждений, таких как правовые органы, органы социальной защиты семьи и детей, детские центры досуга и центры детского творчества, учреждения культуры, учебно-производственные базы и комбинаты, медицинские детские учреждения, неформальные фонды и т. д.

Основными социальными функциями школы являются **обучение** и **воспитание**. К этим понятиям постоянно обращается каждый социальный работник, сфера деятельности которого связана с заботой о подрастающем поколении.

В процессе обучения происходит овладение знаниями, умениями и навыками, но при этом одновременно осуществляется и воспитание ребенка, что выражается в формировании личности.

В последние годы в системе образования произошло обострение социальных проблем, что вызвано главным образом состоянием экономики. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** приводят следующие статистические данные.

За период с 1980 по 1985 гг. детская преступность возросла на 2,8 %; ежегодно 900 тыс. детей совершали преступления, 50 тыс. уходили из семьи; 50 % детей дошкольного возраста пробовали алкоголь. Появилось большое количество антисоциальных неформальных объединений.

Образование перестало быть приоритетным направлением государственной политики. Уменьшилась доля бюджета на образование. Упал престиж педагогического труда. Медицинские работники обеспокоены здоровьем школьников. Уже в первый класс приходит лишь 25 % здоровых детей, а в дальнейшем их количество неуклонно уменьшается.

В настоящее время предпринимаются попытки оздоровить систему образования. Для этого педагоги обращаются к личности ребенка, в школах применяются индивидуальные образовательные программы, производится раннее профессиональное самоопределение учащихся.

Теория и практика социальной педагогики в зарубежных странах

В различных странах создана своя система социальной работы как с детьми и семьей, так и со взрослым населением. В европейских странах эта работа связана с оказанием помощи нуждающимся.

Рассмотрим подробнее специфику социальной работы в отдельных странах.

Швеция в основном ориентирована на помощь больным людям. В учреждениях здравоохранения социальный работник помогает в выполнении режима лечения, в подготовке к операции, поддерживает родственников умерших, заботится о судьбе детей, оставшихся без родителей. Социальные работники имеются в штатах психиатрических больниц, где они продолжают работать с пациентом после прохождения курса лечения.

Социальные работники **Великобритании** активно работают в родильных домах и психиатрических клиниках. Также они оказывают помощь школьным преподавателям при работе с трудными подростками, при налаживании отношений в семье. В обязанности социального работника включена забота об образовании детей, которые временно не посещают школу по причине болезни. Они также выявляют семьи, где родители жестоко обращаются с детьми.

Социальный работник **Германии** включен в штат школы. Его обязанностями являются работа с трудными подростками, консультации родителей, проблемы детской преступности и ее профилактика, привлечение детей и подростков к работе с престарелыми людьми и инвалидами.

На некоторых предприятиях Германии обязанности социального педагога заключаются в организации непрерывного обучения и повышении квалификации взрослых работников.

Работой с несовершеннолетними преступниками занимается социальная служба **Северной Ирландии**. Там существует коллегия пробации, которая состоит из офицера с командой в 4–5 человек, в обязанности которой входит анализ перед судом положения несовершеннолетнего, наблюдение за ним во время отбывания срока наказания, помощь после выхода из мест лишения свободы.

Социальная работа в **Канаде** стала оформляться в начале XX в. и осуществлялась церковью и благотворительными организациями. В настоящее время социальные услуги оказывают

законодательные правительственные службы и добровольные организации. Правительственные услуги получают брошенные родителями дети и дети, которые подвергаются физическому или сексуальному насилию; дети, имеющие эмоциональные или психологические проблемы; дети с физическими или умственными недостатками; молодежь, находящаяся не в ладах с законом; молодежь, которая имеет эмоциональные проблемы; молодежь, злоупотребляющая алкоголем и склонная к употреблению наркотиков.

Особенности социальной политики в Англии

Социальная работа Англии переживала кризис в 1990-е гг. В этот период росло количество обнищавших англичан, резко сокращалась финансовая база, что приводило к враждебности к социальной работе со стороны государства.

Англия, считаясь процветающей страной, тем не менее характеризуется резким неравенством. Социальная незащищенность характерна для старых промышленных центров, процветание присуще Лондону и югу Англии.

Подавляющее большинство социальных работников Великобритании (более 90 %) служат в государственных или общественных социальных службах департаментов местных правительств. Оставшаяся часть в основном занята в добровольческом секторе, небольшое количество – в частном секторе.

Департаменты социальных служб финансируются совместно центральным правительством и через систему местного налогообложения. После 1970-х гг. благодаря созданию департаментов значительная часть социальных работников стала работать в небольших группах. В основном применяется индивидуальная работа с клиентами. В настоящее время вмешательство социального работника носит кратковременный характер. Это не распространяется на тех социальных работников, которые заняты воспитанием несовершеннолетних преступников, выпускаемых на поруки, и тех, которые служат в добровольческих организациях, не имеющих финансовых затруднений.

В последние годы в отношениях между социальными работниками и руководством Департамента полиции, других министерств Великобритании отмечается резкое обострение отношений. Пресса обвиняет социальную службу в неумении сократить масштабы социальных проблем. Тем не менее социальная работа в Великобритании продолжает играть существенную роль в жизни общества, хотя и находится в кризисе.

Рассмотрим подробнее опыт работы социального педагога, представленный в книге ***Д. Г. Бариса*** «Социальная работа с семьями в Англии». Автор выделяет особенности работы с детьми в семьях, переживающих внутренний кризис.

Д. Г. Барис отмечает, что **семейный кризис** – это состояние семьи, когда она не может справиться с навалившимися

трудностями. Как правило, эти ситуации порождаются повторными браками, когда ребенок не принимает отчима или мачеху. В книге подробно рассматриваются особенности поведения детей, ранее не живших в семье, отношение к родителям, взявших их на воспитание. Среди советов родителям имеются такие, как наблюдение за поведением ребенка, разговоры с ним, овладение навыками самоконтроля и умением ставить как ближайшие, так и долговременные задачи. Важным является изучение обстановки в семье, где воспитывается ребенок.

Опыт социальной защиты детей в США

Социальная защита населения в США отличается децентрализацией, т. е. в стране действуют разные социальные программы на разных уровнях: федеральном, штата, местном. Рассмотрим подробнее организацию социальной работы с детьми.

В стране существуют учреждения социальной помощи детям, которые предоставляют (для малообеспеченных семей бесплатно) такие услуги, как: организация специальных групп профессионального обучения для родителей; обеспечение помощи по трудоустройству; обеспечение присмотра за детьми работающих в дневное и вечернее время родителей; создание при городских центрах здоровья служб для незамужних матерей; создание и поддержка служб защиты детей, подвергающихся насилию; создание и инспектирование детских домов, работа с приемными семьями, наблюдение за адаптацией ребенка в новой семье; развитие социальных служб помощи детям в получении образования, помощи родителям в ведении домашнего хозяйства и т. д.

Социальная служба заботится об умственно отсталых детях, оказывая помощь в психиатрических больницах и домах-интернатах, специализированных стационарах и диспансерах, амбулаторно.

В США действуют приюты и общежития для бездомных детей и детей, сбежавших из дома. С ними проводятся индивидуальные и групповые консультации, предпринимаются попытки возврата в семью.

Существует целый ряд **программ по социальной работе с несовершеннолетними правонарушителями и подростками группы риска**. Можно выделить следующие:

1) базовые программы полиции, которые предполагают функционирование полицейских атлетических клубов с целью привлечения несовершеннолетних;

2) базовые программы судов по делам несовершеннолетних, в основном направлены на реабилитацию;

3) базовые программы школ, разделяющиеся на две группы: программы для нормальных школ и специальных школ, занимающихся трудными и осужденными подростками.

В США действуют два типа исправительных учреждений: закрытые места лишения свободы и закрытые воспитательные учреждения (если подросток осужден условно, но ему

предписывается наставник). Социальная работа проводится и в местах лишения свободы.

В 1967 г. были созданы бюро социальных услуг молодежи, основными целями деятельности которых являются посредничество и контроль за работой сервисных организаций на предмет соответствия их потребностям несовершеннолетних. Отдельные бюро сами оказывают такие услуги (например, в Калифорнии).

Для осуществления социальной работы с неполными семьями применяются группы самопомощи, группы поддержки, которые объединены в организацию «Родители без партнера». В организации объединены более 210 тыс. человек, 65 % женщин разведены и относятся к средним слоям общества.

Особенности работы со взрослыми

Взрослыми считаются лица по достижении юридического совершеннолетия, т. е. после 18 лет, что связано с выполнением особых социальных задач в обществе и семье. Это означает, что человек способен экономически, социально, психологически быть независимым от родителей.

Статус пожилого человека юридически определяется выходом на пенсию, однако в разных странах этот возраст различен. Документы ООН и МОТ определяют пожилых людей от 60 лет и старше.

Для России характерно, что многие взрослые живут вне семьи, что составляет около 12 % населения страны.

По данным статистики к 25 годам 99 % россиян имеют высшее и среднее образование, 46, 4 % из них среднее специальное и высшее образование. На 1000 работающих женщин приходится 925 с высшим и среднем образованием, а мужчин – 906; из них с высшим образованием – 154 женщины и 138 мужчин; со средним специальным образованием – 298 и 191 соответственно. Таким образом, уровень образования женщин выше, чем мужчин [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.***, 2001].

Взрослый человек, воздействуя на детей, окружающих, сам выступает как объект воспитательного процесса. Личность взрослого продолжает формироваться в ситуациях, где надо сделать свой нравственный выбор.

Период взрослости характеризуется как стабильностью, так и неустойчивостью и даже регрессом. **Ранний взрослый возраст** – это период наивысшего уровня физического здоровья, борьба за экономическую самостоятельность, за социальное признание, эмоциональную самореализацию.

Средний взрослый возраст (четвертое десятилетие жизни) – переход к кризису среднего возраста. Здесь наблюдаются частая смена работы, вовлеченность в политическую жизнь.

Пятое десятилетие – период критической самооценки. Человек осознает, что достиг меньшего, чем ожидал, возникает озабоченность собственным существованием, отношениями с окружающими.

Наиболее распространенной линией поведения в социальной работе со взрослыми выступала концепция ***Э. Эриксона***, который полагал, что взрослая жизнь зависит от успешности более ранних стадий. Это означало, что при оказании социальной помощи первоначально необходимо сделать детальный анализ биографии человека, воспроизведя этапы жизненного пути, которые

предваряли кризисную ситуацию. Такая позиция означает, что социальный работник должен признавать, что становление личности – это пожизненный процесс. Социальный работник призван помочь в поиске путей и способов восстановления социальных функций, выявить социальные институты, которые будут способствовать стабилизации положения.

В последнее время все более востребованным становится **экологический подход**, рассматривающий человека как индивида, испытывающего давление внешней среды.

Личность ребенка, ее развитие, формирование, зависимость от среды

Понятие «личность» большинство авторов относят к разряду социальных. Многочисленные определения личности тем не менее однозначно подчеркивают, что качества личности возникают в процессе социокультурного развития. ***И. Ю. Кулагина*** и ***Л. М. Фридман*** подчеркивают, что личность имеет активную жизненную позицию, она способна к самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Личность обладает свободой выбора и может «нести через всю жизнь его бремя».

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** отмечают, что личность обладает следующими обязательными **социальными качествами**: индивидуальностью, разумностью, ответственностью, характером, темпераментом, активностью, целеустремленностью, самоконтролем, самоанализом, направленностью, волей, и предлагают следующие определения перечисленных качеств.

Индивидуальность – уникальное свойство данного человека, присущее только этому определенному человеку.

Разумность – способность ответственного предвидения результата действия, поступка.

Темперамент – психологическая индивидуальная особенность человека. И. Ю. Кулагина и Л. М. Фридман уточняют, что это характеристика индивида со стороны нервно-динамических особенностей его психической деятельности.

Характер формируется в результате социализации темперамента как сложное психическое образование, которое состоит из многочисленных свойств личности. Проявляется как в отношении к миру, так и в отношении к самому себе.

Активность – мера взаимодействия человека с окружающим миром. Внутренняя активность – реализация себя, внешняя – выполнение неинтересного для себя дела.

Целеустремленность – способность достигать назначенной цели.

Направленность – поведение человека, проявляющееся в мировоззрении, духовных потребностях и делах.

Воля – проявление личности в способности преодолевать трудности, препятствия, преграды на пути к цели [Василькова Ю. В., Василькова Т. А., 2001].

Факторами, влияющими на развитие личности, выступают наследственность, среда и воспитание. Наследственность является внутренним природным фактором, а среда – это внешние социальные условия. Эти две силы большинство исследователей признают равнозначными, причем о влиянии среды следует говорить уже с раннего возраста.

Окружающая ребенка социальная среда дает возможности для самоутверждения, становления характера. Социальный педагог в своей работе должен учитывать положение ребенка в семье, его взаимоотношения с близкими, культурные, национальные, религиозные особенности, политическую среду.

Личность развивается в ходе деятельности и межличностного общения. В процессе своего становления личность участвует в игровой, учебной, а затем трудовой деятельности.

Возрастная периодизация

Одним из ведущих педагогических принципов является учет возрастных особенностей ребенка. Впервые определил и обосновал особенности каждого возрастного этапа ***Я. А. Коменский (1592–1670)***. Он ввел термин «ступени возраста» и утверждал, что воспитание должно строиться по этим ступеням.

Современные взгляды в педагогике на проблему возрастной периодизации близки к взглядам Я. А. Коменского. Рассмотрим установившуюся в педагогике периодизацию, изложенную ***Ю. В. Васильковой*** и ***Т. А. Васильковой*** (Социальная педагогика, 2001).

1. **От рождения до 3 лет – младенческий возраст.** По словам ***Ж. Пиаже,*** это «сенсомоторная стадия». На протяжении этих лет ребенок овладевает основными качествами, присущими человеку. Он учится ориентироваться в пространстве, различать цвет, форму, величину, активно развиваются психические процессы, в том числе образное мышление и воображение, активная речь. Эмоциональный мир становится богаче.

2. **От 3 до 6 лет – дошкольный возраст.** Быстро развиваются коммуникативные навыки, речь становится все более грамотной. Ребенок в состоянии сформулировать собственную мысль, однако оценка происходящего ограничивается категориями «плохой», «хороший».

3. **От 6 до 10 лет – младший школьный возраст.** Формируются навыки взаимодействия в коллективе сверстников, умение подчиняться требованиям коллектива, одновременно ребенок пытается нарушать правила общежития. Учитель является авторитетом.

4. **От 10 до 13 лет – средний школьный возраст.** Мир начинает восприниматься критически, это относится и к восприятию родителей, братьев и сестер. Наблюдаются активная половая идентификация, интерес к сексу и даже порнографии. Девочки начинают пользоваться косметикой.

5. **От 13 до 16 лет – подростковый возраст.** Наблюдаются быстрые физиологические изменения, эмоциональная неуравновешенность, стремление к независимости, проявлению собственного «я». Это период больших открытий и часто таких же больших разочарований. В современных условиях при отсутствии нравственных идеалов этот период представляется особенно тяжелым.

В психологии многие авторы придерживаются следующей **возрастной периодизации**:

1) младенчество (до 1 года);

2) раннее детство (до 3 лет);
3) дошкольное детство (от 3 до 7 лет);
4) школьное детство (от 6–7 до 10 лет);
5) отрочество (от 10 до 15 лет);
6) ранняя юность (15–17 лет);
7) юность (17–21 год);
8) молодость (21–28 лет);
9) зрелость (28–60 лет);
10) пожилой возраст (60–75 лет);
11) старость (75–90 лет);
12) долгожители (от 90 лет).

Социализация личности

Социальное становление личности – это процесс, в течение которого человек осознает себя в обществе как личность [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А***, 2001]. Процесс социализации осуществляется в ходе образования, воспитания и самовоспитания, когда происходят постановка и достижение целей, возникает уверенность в своем положении в обществе.

Рассмотрим видение процесса социализации личности ***С. И. Гессеном,*** представленное Ю. В. Васильковой и Т. А. Васильковой. С. И. Гессен выделял три ступени социализации.

Первая ступень – дошкольный период, период произвольного существования ребенка, в котором преобладает игровая деятельность.

Вторая ступень – период активного познания ребенком окружающего мира, вхождение в мир культуры. Важно, насколько сильно затрагивают ребенка социальные процессы общества.

Третья ступень – процесс самообразования, внешнего и университетского образования; совершенствуется собственное «я», формируется мировоззрение.

С. И. Гессен выделил шесть фаз развития ребенка:

1) до 5 лет – фаза интенсивного развития;

2) с 5 до 7 лет – фаза «первого застоя»;

3) с 7 до 11 лет – фаза второго интенсивного развития;

4) с 11 до 14 лет – фаза «второго застоя»;

5) с 14 до 17 лет – третья фаза интенсивного развития;

6) с 17 до 21 года – фаза гармонизации, или медленного развития.

А. В. Мудрик приводит концепцию социализации ***А. В. Петровского***, который утверждает, что в процессе развития личности происходит закономерная смена следующих фаз: **адаптации, индивидуализации** и **интеграции**. Прохождение микрофаз и есть жизненный путь человека: детство (адаптация); отрочество (индивидуализация); юность (интеграция).

Фаза адаптации выражается в усвоении действующих в обществе норм, в овладении средствами и формами деятельности. **Индивидуализация** возникает как результат противоречия между достижениями адаптации и потребностью в максимальной реализации индивидуальных возможностей. **Интеграция** вызывается возникающими противоречиями между потребностями личности и стремлениями группы принять только те индивидуальные особенности, которые способствуют объединению личности и группы.

А. В. Петровский считает, что если переход к новому этапу не подготовлен внутри предыдущего, то на рубеже между любыми возрастными периодами возникает кризисная ситуация, что затрудняет процесс адаптации. Согласно этой концепции выделенные закономерности определяют и развитие личности при вхождении в новую группу в любом возрасте и собственно возрастное социальное развитие личности [Мудрик, 1994].

Социальное воспитание

Социальное воспитание предполагает, что общество заботится о своем подрастающем поколении. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** указывают, что в процессе воспитания формируется такое поведение, которое должно соответствовать нормам и правилам поведения, принятым в данном обществе. При этом в государстве создаются общественные, государственные и частные учебно-воспитательные учреждения, призванные обеспечивать физическое, психическое и социальное развитие личности.

Ю. В. Василькова и Т. А. Василькова выделяют элементы правильно организованного социального воспитания. Рассмотрим их.

Оказание **индивидуальной помощи** личности в ее кризисной ситуации в семье, школе, обеспечение возможностей для восстановления физического, психического и социального здоровья.

Обеспечить **защиту прав** ребенка (подростка) на достойную жизнь в обществе, его профессиональное самоопределение.

Организовать **охрану здоровья** ребенка (подростка), возможность осуществления социальной, физической, познавательной и творческой деятельности.

При организации социального воспитания педагогу следует учитывать следующие факторы, оказывающие влияние на формирование личности: природа и родной язык; общение в семье, школе, окружающей среде; деятельность ребенка (подростка); средства массовой информации, искусство, литература; образ жизни ребенка.

В настоящее время психологами и педагогами разработаны следующие **принципы социального воспитания**:

1) **принцип природосообразности** – исследование задатков и способностей ребенка и содействие в их развитии;

2) **принцип народности** – учет национальных традиций, культуры, специфики и особенностей родного языка;

3) **принцип гуманности** – признание индивидуальности каждого ребенка, особенностей его физического, нравственного, социального и эмоционального развития. Принцип реализуется при оказании помощи личности в процессе самоопределения и самореализации в семье, школе, в досуговой деятельности, в оздоровительных, культурных, социальных, общественных и иных учреждениях;

4) **принцип социальной ответственности общества** за

творческую реализацию личности, за овладение знаниями, удовлетворенности в общении. Для этого следует уделять повышенное внимание развитию одаренных детей, детей, ослабленных физически, детей-сирот, детей-инвалидов, умственно отсталых детей и с отклонениями в поведении, детей, подвергающихся жестокому обращению и нуждающихся в попечительстве.

Самовоспитание. Перевоспитание

Ю. М. Орлов дает следующее определение: «**Самовоспитание** – это процесс сознательного преобразования человеком самого себя, своих телесных, душевных сил и свойств, социальных качеств личности». Это означает изменение человека, его физическое, духовное, нравственное, социальное и творческое совершенствование.

Процесс самовоспитания выражается в конкретных действиях и поступках:

1) выяснение проблем, которые мешают человеку в жизни, выбор пути преодоления;

2) желание выбрать самому эту цель, т. е. освободиться от страха, что не достигнет ее;

3) убедить себя, что цель достижима, поверить в свои силы;

4) сосредоточить все свои силы, чтобы достичь этой цели;

5) периодически оценивать достигнутое, исправлять ошибки и неудачи;

6) четко контролировать свои поступки, свои отношения с окружающими [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.***, 2001].

Сложнейшей задачей для социального педагога становится формирование у ребенка стремления к самовоспитанию. Такое стремление у большинства детей, как правило, возникает в подростковом периоде.

При организации педагогического руководства самовоспитанием следует придерживаться гибкости, исходить из учета особенностей ребенка (подростка) и особенностей ситуации.

Перевоспитание – это педагогическое воздействие, направленное на предупреждение и преодоление отклонений в поведении личности [Василькова Ю. В., Василькова Т. А., 2001].

Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова указывают следующие **направления перевоспитания**:

1) восстановление положительных качеств;

2) вовлечение в занятия спортом и трудом, что заполняет время;

3) развитие положительных качеств через стимулирование положительных поступков;

4) стремление освободить подростка от отрицательных качеств;

5) создание положительного опыта и жизнедеятельности подростка;

6) обучение подростка критическому анализу своих

поступков.

К **методам перевоспитания** относятся метод переучивания, метод переключения, метод «взрыва».

Метод переучивания предполагает предварительную работу, в ходе которой осуществляется поиск дел, способных наполнить досуг новым нравственным содержанием.

Метод переключения заключается в вовлечении подростка в новую общественную или трудовую деятельность, в занятия творчеством, спортом, туризмом.

Метод «взрыва» активно использовал в своей педагогической деятельности ***А. С. Макаренко***. Суть метода заключается в непредсказуемости для воспитанника действий педагога (например, доверить общественные деньги подростку, который накануне был уличен в воровстве).

Личность и коллектив. Педагогическое руководство детским коллективом

Проблема личности в коллективе – это психолого-педагогическая проблема. Лидерство и подчиненность; независимость в принятии решений; структура межличностных отношений – эти и подобные проблемы оказывают большое влияние на формирование личности.

И. П. Подласый отмечает, что попытки создания «всесторонне развитой личности», что пыталась сделать советская педагогика, провалились точно так же, как и стремление ***Екатерины II*** и ***И. И. Бецкого*** воспитать в закрытых учебно-воспитательных заведениях «новую породу людей», при этом не учитывались роль семьи, подавляющее влияние коллектива, фактор самовоспитания и самоорганизации личности.

В отечественной педагогике большой вклад в изучение влияния личности на коллектив внесло учение ***А. С. Макаренко***. Он выделил **этапы развития детского коллектива**.

Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). На этом этапе велика роль педагога, который стремится организационно оформить группу. Стадия считается завершенной, когда выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

Вторая стадия – усиление влияние актива, что требует повышенного внимания педагога. Отмечается некоторая стабилизация структуры коллектива. Коллектив воспринимается уже как целостная система, в ней начинают действовать механизмы самоорганизации и саморегуляции. Главная педагогическая задача – максимально использовать возможности коллектива для решения тех задач, ради которых он создавался. Тем не менее эта стадия достаточно противоречива. Возникают трения между коллективом и отдельными учениками; общими и индивидуальными перспективами и т. д. Это ведет к скачкам.

Третья и последующие стадии – расцвет коллектива. Члены группы предъявляют более высокие требования к себе, чем к товарищам, коллектив становится важнейшим стимулом для индивидуального развития каждого из членов.

Процесс развития коллектива происходит скачкообразно. Между стадиями нет четкой границы, каждая последующая как бы

добавляется к имеющимся [И. П. Подласый, 1996].

У ***Ю. В. Васильковой, Т. А. Васильковой*** находим **правила педагогического руководства детским коллективом**:

1) не подавлять, а направлять инициативу детей;

2) развивать их общественное мнение, детское самоуправление;

3) опираться на учителей, работающих с этим коллективом;

4) не отношения с детьми чисто формальными;

5) создавать общественное мнение членов коллектива о его деятельности;

6) контроль должен совершенствовать деятельность коллектива;

7) создавать благоприятный климат в детском коллективе;

8) создавать временные коллективы, определять в них «трудных».

Социальный педагог, его профессионализм

Деятельность социального педагога означает организацию тесного психолого-педагогического взаимодействия с людьми, нуждающимися в помощи. Социальный педагог должен владеть **педагогическими технологиями**, которые предполагают знания, умения и навыки, позволяющие влиять на воспитанников. Это и артистизм, и невербальные навыки общения, и техника речи, и т. п.

Крайне важным представляется умение педагога вести доверительную беседу, слушать своего воспитанника, быть способным к эмпатии.

В рамках этого вопроса изложим некоторые из **«Заповедей педагогу, входящему в класс»**, описанные ***В. А. Кан-Каликом*** («Техника педагогического общения»):

1) думайте о своих отношениях с детьми, выстраивайте их;

2) при организации педагогического общения исходите не только из педагогических целей и задач, не исключайте интересы ребенка;

3) свою речь акцентируйте на конкретного ребенка или группу ребят;

4) не ограничивайтесь только собственной информацией, необходимо и организовать отношения, изучать ребенка, оказывать и определенное воздействие;

5) не стройте отношения «сверху вниз». Помните, что даже малыш стремится к самостоятельности во взаимоотношениях;

6) постарайтесь понять психологическую атмосферу в детском коллективе;

7) умейте слушать детей;

8) не забывайте, что у детей могут быть конфликты и что вы можете спровоцировать их своей педагогической несостоятельностью;

9) чтобы избежать «тупиковых» односложных ответов, вопрос начинайте со слов «почему», «как», «для чего»;

10) обращайте внимание в общении на особенности девочек. Они более эмоциональны, более ранимы;

11) избегайте штампов в общении с детьми;

12) преодолевайте отрицательное отношение к некоторым детям;

13) только критика, без конструктивного начала, бесполезна;

14) старайтесь, чтобы чаще звучали одобрения, похвала,

поощрения.

Современное общество предполагает работу социального педагога с детьми (подростками) в следующих **учреждениях**: в школе, детских санаториях, в социально-образовательных центрах, в центрах социально-психологической помощи, в реабилитационно-коррекционных центрах, в центрах досуга, в летних лагерях.

Деятельность социального педагога в перечисленных учреждениях сводится к следующему:

1) овладеть наиболее полными сведениями о ребенке (подростке): здоровье, отношения в семье, школе, группе сверстников. Применяемые методы – беседа, анкета, анализ поведения;

2) совместно с ребенком осмыслить его положение, ситуацию, обращая внимание на поведение самого ребенка;

3) проявлять в контактах с ребенком (подростком) педагогический такт и мастерство [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.***, 2001].

Методы работы социального педагога

Н. Ф. Маслова в «Книге социального педагога» в качестве первостепенных методов работы социального педагога выделяет метод наблюдения, метод беседы, социометрию. Рассмотрим подробнее содержание этих методов.

Метод наблюдения является наиболее распространенным. В качестве объектов наблюдения выступают общение ребенка со взрослыми и сверстниками, поведение ребенка в семье, в школе, во внеурочной деятельности, занятие трудом.

Метод беседы желательно применять после предварительной работы с документами (анкетными данными о ребенке, заключением комиссии при поступлении ребенка в данное учреждение и т. п.). Важно заранее составить опросник, тщательно обдумывая каждый вопрос.

Метод социометрии позволяет получить данные о социальном статусе ребенка в группе сверстников. Математической обработке подвергаются результаты бесед, опросов, анкетирования, оценки кризисного состояния.

В работе социального педагога не должно быть места некомпетентности и недобросовестности. ***М. М. Поташник*** и ***Б. З. Вульфов*** в качестве наиболее характерной ошибки педагога выделяют несдержанность и необоснованные запреты.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** обращают особое внимание на деятельность социального педагога в условиях реабилитационного центра, приюта или территориального центра. Они отмечают, что педагог должен обязательно ознакомиться с психологической, педагогической и медицинской характеристикой на каждого ребенка, которые составляются сотрудниками центра.

Социальному педагогу приюта необходимо уделять тщательное внимание работе с новичками. Вновь поступающие дети должны почувствовать тепло нового дома, расположение к нему взрослых и сверстников, участие и заботу.

Малыши, отторгнутые от семьи, продолжают скучать по маме и ждут, что она за ними придет. В этот период им особенно необходимы тепло и сочувствие.

Подростки, поступающие в приют, по дому не плачут, но им трудно на первых порах усвоить нормы и правила общежития. Возможно несколько вариантов поведения подростков: одни замыкаются в себе, не общаются, стараются от всего

отгородиться; другие активно сопротивляются требованиям приютского общежития; третьи стоят на позиции демонстративного игнорирования существующих требований; четвертые ко всем и по каждому поводу проявляют агрессию. В таких условиях главное требование к деятельности социального педагога – это способность понять подростка и суметь убедить его, что жизнь в приюте будет для него лучшим вариантом. Важны такт, терпение, спокойное и доброжелательное отношение.

И. Е. Синица о педагогическом такте

Украинский психолог ***И. Е. Синица*** активно работал над проблемой психологии речи в педагогическом мастерстве.

Подробнее познакомимся с содержанием работы «Что такое педагогический такт?»

Синица И. Е. отмечает, что **педагогический такт** – это прежде всего соблюдение **разумной меры** во всей учебно-воспитательной работе с учениками. Потеря чувства меры неизбежно приводит к потере педагогического такта. Однако нельзя сводить педагогический такт лишь к чувству меры. Скорее это совокупность многих личностных качеств педагога, его навыков и умений.

Педагогический такт рассматривается как **профессиональное качество учителя**, которое позволяет в каждом конкретном случае применять к учащимся наиболее эффективный способ воспитательного влияния.

Педагог, владеющий тактом, имеет в своем запасе **разнообразные способы влияния на учеников**. К них числу относятся сила воли, сдержанность, наблюдательность, внимательность, последовательность, требовательность, сообразительность, шутка, ирония, смекалка, юмор, усмешка, взгляд, десятки оттенков голоса.

И. Е. Синица особо подчеркивает, что «овладеть педагогическим тактом, не владея **педагогическим мастерством** в целом, невозможно. Педагогический такт не усваивается путем заучивания, запоминания и тренировки. Он является следствием творчества учителя, показателем гибкости его ума. Педагогический такт учителя не бывает стереотипным».

Педагогический такт – это понятие индивидуальное; то, что у одного педагога дает положительный эффект, у другого может вызывать обратную реакцию. Тем не менее И. Е. Синица выделяет отдельные психологические и педагогические условия, которые независимо от индивидуальности каждого педагога способствуют развитию педагогического такта: наблюдательность, внимание к ученикам, доверие, справедливость, выдержка, самообладание и др.

Рассмотрим подробнее некоторые из них.

Наблюдательность является важным профессиональным качеством педагога. Такой учитель способен понять внутренний мир своего ученика, определить, в какой мере тот готов выполнять его требования. Однако наблюдательный педагог тоже может быть нетактичным (например, незаслуженно похвалить

ученика или отругать невиновного, не заметив своей ошибки).

Внимательность предполагает способность выслушать ученика. Бестактные учителя этого делать не умеют.

Доверие – это наличие у учителя веры в способности учащихся. Он должен убедить, что успех зависит только от желания и старательности самого учащегося.

Педагогический такт формируется в процессе теоретического обучения и обязательно включает наличие **психологических знаний**.

Педагогика подготовки кадров социальной сферы

Квалификационная должность «Специалист по социальной работе» была введена в 1991 г., и для высших и средних специальных заведений открыта новая специальность 03.12 «Социальная работа» (Приказ Госкомобразования от 7 августа 1991 г. № 376).

В учебнике «Основы социальной работы» (2001 г.) выделяется несколько **уровней подготовки кадров**:

1) **курсовая (допрофессиональная) подготовка на курсах, в школах, лицеях.** Выпускники этих курсов занимаются обслуживанием больных, престарелых, одиноких. Им предоставляется право поступить в средние специальные учебные заведения или соответствующие вузы;

2) обучение в **средних специальных учебных заведениях**. По их окончании предоставляется возможность работать бригадирами отделений по обслуживанию больных, одиноких, престарелых, социальными педагогами и т. д.;

3) обучение в **университетах, академиях, отраслевых вузах** (педагогических, медицинских и др.) на дневных, вечерних и заочных отделениях (срок обучения от 3 до 6 лет), на спецфакультетах (имеющие высшее образование обучаются 1–3 года).

Высшее профессиональное образование также можно разделить на три ступени: подготовка **бакалавров** (4 года), **специалистов** (5 лет) и **магистров** (6 лет). Магистры получают право заниматься учебно-педагогической и научно-исследовательской деятельностью.

В марте 1993 г. начал свою деятельность **Совет учебно-методического объединения** (УМО) вузов Российской Федерации в области социальной работы. Он призван осуществлять такие задачи, как координация деятельности педагогической общественности вузов и специалистов научно-исследовательских учреждений, формирование перспективных планов, подготовка учебников и учебных пособий, разработка государственных стандартов в соответствии с Законом «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266–1, обеспечение интеграции высшей школы в мировое академическое сообщество («Основы социальной работы», 2001).

Подготовка специалистов по социальной работе осуществляется на базе программно-методического обеспечения

«Государственная система социальной помощи семье и детству». Оно было разработано Временным научно-исследовательским коллективом (ВНИК), учрежденным в 1991 г. Министерством образования и Госкомитетом по делам семьи и демографической политики РФ.

Отметим некоторые **актуальные проблемы подготовки социальных работников**:

1) необходима более тесная связь обучения выпускников с будущей профессией;

2) подготовка социальных работников должна предполагать как получение общих знаний, так и узкой специализации;

3) требуется расширение географии подготовки социальных работников и др.

Практическая работа социального педагога

Практическая работа социального педагога тесно связана с **народной педагогикой**, которая накопила богатый опыт воспитания. Этот опыт передавался из поколение в поколение через сказки, былины, обряды, песни, пословицы, поговорки. В ходе археологических раскопок были найдены игрушки, имитирующие орудия труда, прежде всего сельскохозяйственного, что свидетельствует об игре и труде как основных средствах воспитания.

В качестве методов воспитания использовались убеждения, требования, наставление, природа и искусство, общественное мнение. В основу формирования общественного мнения были положены запреты, осуждения, угрозы, награды, одобрения, упреки.

Современные социальные педагоги часто обращаются к методам воспитания народной педагогики. Они активно использовалась в деятельности Павлышевской школы под руководством ***В. А. Сухомлинского***. В целях профилактики заболеваний детей обливали холодной водой, устраивали спальные уголки на сене, путешествовали босиком, жили в шалашах, питаясь медом, овощами, орехами. В учебно-воспитательном процессе широко использовалась народная сказка.

Значительное место в практике работы социального педагога занимает **правовая работа**, которая заключается в оказании юридической защиты ребенка. Часто в суде социальный педагог выступает в защиту ребенка.

Социальный педагог должен обладать знаниями законов об охране материнства и детства, охране труда детей и подростков, об уголовной ответственности за преступления против детей, за доведение до самоубийства в результате жестокого обращения с ребенком, за выдачу замуж до совершеннолетия, о праве ребенка на пенсию и т. д.

Очень часто социальный педагог решает вопросы, связанные с усыновлением, опекой и попечительством. Эти вопросы целесообразнее решать совместно с юристами. Опека устанавливается до 15 лет, а попечительство – с 15 до 18 лет. Опекун имеет право распоряжаться имуществом опекаемого и действует от его имени, попечитель не может распоряжаться имуществом, а лишь помогает советами.

Тяжелый вопрос, который решает социальный педагог, – это лишение родительских прав. Социальный педагог выступает с позиций защиты ребенка от жестокого обращения в семье, решая вопрос об определении ребенка в детский дом, на опеку или попечительство.

Еще одной сферой деятельности социального педагога является **работа в летний период** в летних лагерях труда и отдыха. Особое внимание следует уделить экологическому воспитанию, которое включает походы по родному краю, изготовление поделок из природного материала, выпуск экологических листов, сбор лекарственных трав и т. п.

Защита детства и социальная педагогика в истории образования России с древнейших времен до конца XVIII в.

Помощь убогому и сирому всегда была присуща нашему народу. Поэтому истоки традиций социальной педагогики следует искать в истории нашего Отечества.

Принятие христианства на Руси отменило обычай хоронить жену с умершим мужем, так как это приводило к большому количеству детей-сирот. Образовывались дома при скудельницах, могильниках, где строилась сторожка и вся община кормила брошенных малышей. **Скудельницы** (божедомки) предназначались для бездомных стариков и старух, которые воспитывали брошенных детей. Несмотря на убогость, божедомка все же являлась заботой народа о сиротах.

На Руси VIII–IX вв. наблюдается переход к малой семье, которая состояла из супругов и детей. Малая семья того времени – это многодетная семья, дети были желанными и о них заботились. Это привело к развитию государственной политики заботы о детях. Если дети оставались сиротами, то заботу о них брала на себя не община, а семья, опекуны. Это были люди, которые могли воспитывать детей должным образом.

«Русская Правда» говорит об условиях опекунства: вступление в опекунство в присутствии общины; при совершеннолетии сироты опекун должен представить в целости все наследство, определяет узаконенные права семьи относительно раздела имущества между членами семьи – женой, сыновьями, дочерьми, положение детей после смерти родителей.

История отечественной педагогики хранит огромный опыт нравственного воспитания в семье. После принятия христианства появилось большой количество «Слов» и «Поручений», в которых давались наставления христианину, как следует вести себя в семье. Это в свою очередь способствовало улучшению отношений в семье, поэтому многие христианские заповеди были направлены на укрепление семьи: «Почитай отца своего…, не делай людям того, что не желаешь себе…, плати добром за добро…, возлюби ближнего своего, как самого себя…, не лукавь…, будь честен…, будь справедлив…»

До наших дней дошли некоторые литературные памятники древней Руси, например «Поучение» В. Мономаха, «Житие

Феодосия Печерского», «Житие Александра Невского», «Житие Сергия Радонежского», Домострой. В этих литературных памятниках X–XIV вв. поднимаются вопросы воспитания детей и заботы о них, подготовки детей к жизни, решение семейных, общественных, социальных конфликтов. В них приводятся примеры праведной жизни, соблюдения порядка в семье, содержатся призывы к милосердию, заботе об обездоленных.

При ***Иоанне Грозном*** в обязанности государства входило призрение детей-сирот. Стоглавый собор (1551 г.) предписывал каждой церкви открывать школы «для наставления детей грамоте», а для сирых и немощных создавать при церквях богадельни.

«Поучение» Владимира Мономаха

«Поучение» ***Владимира Мономаха*** – это литературный памятник, дошедший до нас со времен Киевской Руси XI в. Владимир Мономах (внук Ярослава Мудрого, правнук Владимира Святого) составил первое нравственное послание к молодежи. В основе «Поучения» лежит описание Владимиром Мономахом своей жизни. Он рассказывает о своих походах, говорит о важности человеческого труда, о необходимости заботы о княжеском дворе.

Мономах указывает, что при воспитании детей нельзя использовать лишь одни наставления. Детей следует обучать манерам и поведению, чтобы они могли «беседу вести кроткую», «при старших молчать», «стыдиться старших», «не свирепствовать словами». Воспитание детей следует строить на труде. Они должны все делать сами, и только труд способен оградить от пороков.

Следует учить ребенка уважать старших и равных себе, не лениться, быть верным своему слову, приносить пользу людям, сочувствовать горю других, подавлять в себе гнев.

В «Поучении» подчеркивается, как следует строить справедливые отношения между людьми: «Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите, и подавайте сироте, и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека», «…милостыню подавайте нескудную, это ведь начало всякого добра», «Куда же пойдете и где остановитесь, напоите и накормите нищего. Более всего чтите гостя, откуда бы к вам не пришел, простолюдин ли, знатный, или посол… Больного навестите, покойника проводите… Не пропускайте человека, не поприветствовав его, и доброе слово ему молвите».

Князь Владимир отмечает, что важно воспитывать для пользы Отечеству крепкое, здоровое поколение. Он рассказывает о том, какую школу выносливости прошел в молодости: своими руками ловил и связывал по 10–12 диких коней, два тура поднимали его вместе с конем на рога, олень бодал, лось ногами топтал, а вепрь с бедра меч сорвал.

Пример старших может сыграть положительную роль при воспитании бесстрашия, высокую нравственность же можно воспитать добрыми делами. У юношей, кроме того, следует воспитывать чувство долга защитника Родины, бесстрашие и стойкость в борьбе с врагами: «Смерть ведь, дети, не бойтесь… мужской долг исполняйте».

Большое внимание уделяется порицанию лени, указывается, что если лениться, то забудешь и то, что знаешь: «Леность ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленитесь ни на что хорошее…», «В дому своем не ленитесь, но за всем сами наблюдайте. Не полагайтесь на тиуна или отрока…»

Домострой

К энциклопедии семейного воспитания России XVI–XVII вв. относится литературный памятник **Домострой**. Автор этого произведения учит жизни людей того времени. Нужно почитать Бога, церковь, царя, быть терпеливым, не мстить за зло и так же воспитывать детей («Царя бойся и служи ему верою… яко самому Богу, и во всем повинуйся ему»). Домострой предписывает быть бережливым, учит, как получать прибыль, жить по средствам, избегать долгов и наживать богатство «праведной прибылью».

Домострой учил воспитывать детей «в страхе Божьем», в «благоразумном учении всякому разуму и вежеству и промыслу и рукоделию», при этом учитывать возрастные особенности детей, их задатки и способности (обучение «вежеству и всякому благочинию и по времени и детям смотря по возрасту»).

Домострой XVI в. имел две редакции: раннюю (новгородскую), которая отличалась более полным объемом; и позднюю (московскую), имевшую сокращенный вид. Дошедший до наших дней вариант был отредактирован протопопом Сильвестром, советником ***Иоанна Грозного***.

Протопоп ***Сильвестр,*** являясь священником Кремлевского Благовещенского собора, был образованным публицистом, государственным и культурным деятелем. На протяжении 1540–1550-х гг. XVI в. он был советником и духовником Иоанна Грозного. По мнению историков, именно ему принадлежит переработка первоначальной редакции Домостроя, а в качестве собственных взглядов он добавил 64 главу «Поучение сыну Анфиму».

«Поучение» содержит рассказ о том, что его сын Анфим расписывал иконы и переписывал книги для продажи. В иконописной мастерской сын учился грамоте, «писать и пети, инех иконного письма, инех книжного рукоделия, сверх серебряного мастерства и иных всяких многих рукоделий». После такого домашнего обучения часть детей стала священниками («и в дьяконском чину и в дьяцех и в подьячих и во всяких чинах»). Основной наказ Сильвестра сыну: соблюдать мораль христианина, исполнять необходимые обряды, быть верным на «службе государевой», служить «верою и правдою безо всякой хитрости», трудиться, помогать нищим, учиться грамоте, жить лаской, правдой, любовью.

Сильвестр учил иметь «любовь нелицемерную ко всем», не осуждать никого, «возненавидь хмельное питье; господа ради отвергни от себя пьянство; от него рождаются все злые обычаи».

Жену предписывалось любить и учить всему тому, что делаешь сам: «Если жена не слушается, всячески наказывай страхом, а не гневайся; наказывай наедине, да наказав примолви, а жалуй и люби ее». Также вменялось заботиться о домочадцах: «… детей и домочадцев учи страху Божию и всяким добрым делам. Домочадцев своих одевай и корми достаточно».

Императорский воспитательный дом

Екатерина II в период своего правления предприняла попытку воспитания «новой породы людей», основанной на системе сословного воспитания. Воплощением этой идеи в жизнь занимался придворный, автор школьной реформы ***И. И. Бецкой***. И. И. Бецкой совместно *с* ***А. А. Барсовым*** (профессором Московского университета) в 1763 г. разработали **«Генеральный план Императорского воспитательного дома»**. Екатерина II утверждает этот план в том же году, а в апреле 1764 г. В Москве в доме у Варварских ворот начался прием младенцев. Однако в воспитательном доме находились дети различного возраста, которые размещались по отделениям. За малышами до 2 лет следили няни, от 2 до 7 лет жили отдельно от родителей, 7–11-летние – учились. Программа обучения включала в себя основы веры, русскую грамоту, начала арифметики, немного географии, ремесло. По достижении 18–20 лет воспитанники получали вольный паспорт, один рубль и выпускались из дома.

Все воспитанники разделялись «по их даровитости» на «три разбора». Первый состоял из детей, которые проявляли себя в науках и художествах, второй из тех, кому предписывалось быть ремесленниками и рукодельниками, а третий – из тех, «коих понятия тупы, из простых работников». Полагали, что никакие воспитательные воздействия не помогут, если ребенок от природы не наделен способностями.

Выделяли три направления в воспитании: нравственное, умственное и физическое. И. И. Бецкой разрабатывал рекомендации по физическому воспитанию. Эти рекомендации касались физических особенностей каждого возраста, предписаний, какую носить одежду, какую принимать пищу, какие гигиенические требования соблюдать.

В воспитательном доме во главу угла ставился труд. Указывалось, что сиротам и подкидышам нужно готовиться «служить отечеству делами рук своих», они не должны быть праздны. С 5 лет надо выполнять «легкую работу», в 7–11 лет – вязать сети, а девочкам – уметь плести ленты, в 11–14 лет – ткать, стряпать, шить, стирать. При Воспитательном доме создавались мастерские, где с 15–16 лет воспитанники овладевали ремеслами.

Те, кто попадал в разряд одаренных, изучали науки и иностранные языки, поступали в Московский университет, девочки – в мещанское отделение Смольного института благородных девиц.

Бецкой полагал, что девочкам образование необходимо для

воспитания в будущем своих собственных детей.

Императрица выделяла московскому и петербургскому Воспитательным домам значительные суммы денег, а также льготы и привилегии. В 1777 г. был издан указ, согласно которому «призреваемые дети… не имея пропитания, присмотра и призрения» зачислялись навсегда в ведомство Воспитательного дома.

Государственная политика защиты детей-сирот в XIX – начале XX в.

Вторая половина XIX в. характеризуется нарастанием капиталистических отношений, миграцией населения в города. Эти и другие причины приводили к обострению социальных проблем, росту обездоленных, усилению социального расслоения населения. В этих условиях значима реформа образования ***Александра I,*** которая предписывала развитие в стране приходских училищ, уездных училищ, губернских гимназий и университетов. В 1882 г. были запрещена ночная работа детей до 12 лет, введено обязательное посещение школы работающими подростками. Детский труд ограничивался 8 ч.

Активное участие в судьбе детей-сирот, вдов, слепых, глухих принимала императрица ***Мария Федоровна,*** жена Павла I. Обращаясь к императору, она докладывала о состоянии воспитательных домов в России, предлагала передавать младенцев из воспитательных домов в крестьянские семьи в «государевы деревни». За воспитанием и содержанием этих детей наблюдали инспектора, которых отбирала лично императрица. В 1802 г. Александр I Манифестом об учреждении министерств предоставляет особому попечению Марии Федоровне все женские учебные заведения. Как указывает ***Ф. С. Озерская,*** после ее смерти в 1854 г. было создано Ведомство учреждений императрицы Марии, которое занималось сиротскими приютами, институтами благородных девиц, женскими училищами и гимназиями, школами для глухонемых и слепых.

В **Ведомство** также были включены и воспитательные дома. Юноши в них находились до 21 года, девушки – до 19 лет. В Воспитательных домах была очень высокая смертность (до 75 %), поэтому с 1811 г. стали практиковать передачу сирот в семьи. В 1828 г. издается закон, который запрещает открывать воспитательные дома в губерниях. В 17 лет юноши приписывались к сельскому сословию, им выделялся земельный надел. Девушки в 19 лет получали «вольно-увольнительное свидетельство».

В Саратовской и Самарской губерниях в 1822 г. создавались земледельческие колонии воспитанников воспитательных домов, однако не предусматривалась передача земельных наделов по наследству. Это привело к тому, что в 1844 г. колонии распались.

Для способных учеников в некоторых воспитательных домах создавались классы иностранных языков: латинские, немецкие,

французские. По окончании таких классов предполагалось профессиональное устройство. Юноши, окончившие латинские классы, поступали в Медико-хирургическую академию, в немецких классах обучались будущие преподаватели музыки, няни и акушерки, воспитанницы французских классов могли работать учительницами и воспитательницами в частных домах.

Сиротские институты и детские приюты

В Москве в 1834 г. был создан **Александровский сиротский институт**. В воспитательных домах существовали сиротские отделения. В 1844 г. мужские отделения Московского Воспитательного дома и Александровского сиротского института были переведены в кадетский корпус. В этого времени Московский сиротский институт стал только женским. По окончании этого института девушки становились домашними воспитательницами и наставницами. Одно отделение готовило рукодельниц, выпускницы которого определялись в имения швеями или мастерицами.

В сиротский институт для обер-офицерских сирот был преобразован в 1837 г. **Гатчинский воспитательный дом**. Первоначально там был открыт класс для подготовки домашних учителей, где в большом объеме преподавалась педагогика. Однако этот класс был ликвидирован через 10 лет, и институт стал готовить канцелярских служащих и правоведов (Очерки истории школы и пед. мысли народов СССР, 1974).

В Гатчинском сиротском институте преподавал ***Е. О. Гугель,*** автор таких учебников, как «Чтения для умственного развития малолетних детей и обогащения их познаниями», «Руководство к умственным упражнениям при преподавании отечественного языка в 3-х курсах» и др. Совместно с ***П. С. Гурьевым*** Е. О. Гугель на свои средства в 1832 г. при Воспитательном институте открывают школу для малолетних, что являлось экспериментом по организации дошкольного обучения и воспитания.

Возраст детей, поступавших в Гатчинский сиротский институт, составлял от 4–5 до 12 лет. Они размещались в частных домах женщин-благотворительниц, откуда ходили в школу. В институт они поступали в 10 лет.

Гугель Е. О., знакомый с работами ***Г. Песталоцци***, не старался слепо перенять все его методы и разработал новое направление в начальном обучении, меняя методы преподавания родного языка и арифметики, отрицая метод взаимного обучения.

В XIX в. в России стали создаваться приюты, принадлежащие частным лицам, попечительским советам или благотворительным обществам.

Первый детский приют был открыт в 1837 г. по инициативе фабриканта ***А. В. Демидова*** в Петербурге. В этом приюте дети находились днем, когда их матери уходили на работу. Затем

было открыто еще четыре приюта. В этих заведениях было организовано питание детей, их одевали, обучали чтению и письму, трудовым навыкам, заботились о здоровье. Как указывает ***Ф. С. Озерская***, в приютах открывали ремесленные классы, создавали хоровые кружки. Такие приюты были распространены при промышленных предприятиях.

В 1838 г. создается **Комитет гласного попечительства**.

До 1846 г. в приютах размещались только приходящие дети, но позже при них возникли и сиротские отделения, где постоянно находились дети, не имеющие родителей.

Благотворительные учреждения

Благотворительностью в России XIX в. занимались не только частные лица и общества, но и государство. В 1855 г. насчитывалось 365 учебных заведений, 40 лечебных, воспитательных домов и благотворительных приютов. Занимались благотворительностью такие организации, как Дамское попечительское общество, Попечительство о народной трезвости, Общество попечения испорченных детей.

Большую работу вели **приходские благотворительные организации**. Приходские приюты были и дневными, и постоянными, обучали какому-либо ремеслу. Детей содержали в приютах до 14 лет, после чего они попадали в тяжелые условия мастерских, и многие опять убегали в приют. В силу этого благотворительные организации при приютах стали создавать мастерские, где воспитанники находились еще 3–4 года. Мастерские были довольно разнообразными: по пошиву, кулинарная школа, школа для нянек и т. п.

Во второй половине XIX в. стали распространяться ясли-приюты как в городах, так и селах. Отдельные городские ясли-приюты были платными и давали детям начальные представления об окружающем мире, обучали рукоделию. В сельской местности ясли-приюты пользовались большим спросом в летнюю пору.

В начале XX в. растет значение благотворительности в дворянской среде. Открываются земские школы, клубы, летние колонии отдыха детей, для малоимущих создаются воспитательные дома свободного творчества. Дворянские, христианские и женские попечительства занимаются социальным воспитанием. В основном социальная работа осуществляется по частной инициативе. Например, Московский и Петербургский комитеты грамотности и Всенародный союз учителей по собственной инициативе открывают народные рабочие дома на окраинах, народные университеты для взрослых, бесплатные народные библиотеки, народные театры. В 1892 г. ***Н. З. Стасова*** создает общество «Детская помощь».

Бедой России была высокая детская смертность. Для решения этой проблемы в 1904 г. создается Союз для борьбы с детской смертностью. Союз собирал пожертвования, в городских амбулаториях выдавал молоко, в некоторых городах открыл детские ясли для воспитания внебрачных детей.

На благотворительные средства для детей бедноты создавались детские сады для дневного пребывания (по 6–8 ч).

Воспитательницы занимались с детьми, следили за их здоровьем.

Служители православной церкви также активно участвовали в благотворительной деятельности.

В конце XIX в. земства создавали воспитательные дома для подкидышей. В начале XX в. благотворительная деятельность земств выражалась в создании смешанных яслей-приютов, где находились и дошкольники, и школьники.

Педагогическое наследие М. М. Манасеиной

М. М. Минасеина (1842–1903) – врач, психолог, физиолог, писатель. Проводила исследования, посвященные развитию человека, говорила о роли наследственности, родственных браках, об умственном развитии. Был сделан вывод, что воспитание возможно лишь в единстве физического, нравственного и умственного развития.

Ее фундаментальный труд – «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования» (1894–1899 гг.). В нем ею предпринята попытка охватить непрерывность образования от рождения до зрелости, рассматривая различные направления воспитания: физическое, религиозное, нравственное, умственное, общественное, семейное.

Исследование осталось незаконченным. Вместо запланированных семи книг было выпущено пять, оставшиеся две были только подготовлены, но не изданы.

Подробнее рассмотрим **классификацию настроений**, разработанную ***М. М. Минасеиной.***

1. **Нормальное** – веселое, жизнерадостное настроение – результат равномерного развития разнообразных сил и способностей души и тела человека.

2. **Настроения, развивающиеся вследствие вялого кровообращения.** М. М. Минасеина утверждала, что апатичное настроение возникает из-за застоя кровообращения со значительными накоплениями в ногах во время сидячего и стоячего положения. Таким детям показаны прогулки на воздухе, спорт.

3. **Застенчивость, стыдливость, робость, смущение.** Такие дети с трудом приспосабливаются к изменяющимся условиям. У них недостаточно развиты мышцы лица, что ведет к слабому волевому контролю над другими мышцами.

4. **Настроения, развивающиеся на почве ускоренного кровообращения и усиленной раздражительности нервной системы (беспокойство, раздражительность, вспыльчивость).** Мышцы с трудом выдерживают продолжительные движения, поэтому дети не могут спокойно сидеть на уроке, имеют подвижную мимику, часто плачут. С возрастом этот вид настроения перерождается в стремление все оспорить. Во время еды надо следить, чтобы дети тщательно пережевывали пищу, развивать усидчивость.

5. **Результат ненормальных примесей в крови – настроения тоскливости, угнетенности, хандры.** Наличие такого настроения объясняется состоянием печени, когда желчь в малых дозах поступает в желудок и в кровь, поэтому важно следить за качеством пищи.

6. **Скука**, т. е. скудность и однообразие впечатлений. Скука развивается из-за отсутствия новых впечатлений. Следует воспитывать способность управлять своим состоянием.

7. **Мечтательность, рассеянность.** Настроение объясняется неправильным развитием внутреннего внимания.

Процесс воспитания способен предотвратить развитие нежелательных настроений.

Педагогическая деятельность П. Ф. Лесгафта

Исследования ***П. Ф. Лесгафта*** посвящены развитию всесторонне развитой личности, физическому развитию человека, созданию теории развития ребенка в семье. В наиболее известных работах ученого «Об играх и физическом воспитании в школе» (1883 г.), «О наказании в семье и его влиянии на развитие типа ребенка» (1884 г.), «Школьные типы» (первая часть «Семейного воспитания») (1884 г.), «Руководство по физическому воспитанию детей дошкольного возраста» (1888 г.) рассматриваются общие вопросы воспитания, определяются методы различных направлений воспитательного процесса.

Большая часть жизни П. Ф. Лесгафта связана с деятельностью в Медико-хирургической академии и Петербургским университетом. Он создает Общество содействия физическому развитию, обустраивает детские спортивные площадки, катки, в 1890 г. открывает первые в России женские Высшие курсы, где готовят воспитательниц и руководителей физического воспитания, а в 1906 г. – Вольную высшую школу, где читались лекции для рабочих. Незадолго до смерти добивается открытия Естественно-исторических курсов Общества народных университетов.

П. Ф. Лесгафт разработал теорию об идеальной нормальной личности, которую изложил в произведении **«Семейное воспитание ребенка и его значение»**. В этой книге называются **причины**, **определяющие**, по мнению автора, **нормальное физическое и нравственное развитие ребенка**. Назовем эти причины: 1) ребенок должен быть окружен атмосферой любви;

2) воспитатель должен быть эталоном нравственности, человеком слова и дела; лучше, если этим человеком будет мать;

3) атмосфера труда в семье должна быть радостной, так как ребенок этому учится сначала в игре, а уж затем работая со взрослыми;

4) следует исключить из жизни ребенка лакомства, роскошь, нищету, азартные игры, табак, беспорядочную еду;

5) нужно чередовать занятия ребенка: труд с игрой, игру с учением, рисование с лепкой и т. д.; выбирать занятие должен сам ребенок, а не родители;

6) следует постоянно следить за нагрузкой ребенка, не допускать перегрузки в учении и труде;

7) следить, чтобы ребенок не общался с безнравственными

детьми.

Лесгафт также определяет **основы семейного воспитания**:

1) соблюдение чистоты как важное условие предупреждения болезней и детской смертности;

2) отсутствие произвола взрослых, что не даст развиться подобным качествам у самого ребенка;

3) последовательность в отношении слова и дела, т. е. подчеркивается, что ребенок формируется под воздействием поступков взрослых;

4) признание ребенка как полноправного человека. Лесгафт утверждает, что ребенок не кукла, существующая для «потехи взрослых».

Обучение и воспитание в дворянских семьях

Во многих дворянских семьях было распространено обучение детей в домашних условиях. До наших дней дошли многие публицистические статьи, художественные произведения, в которых отражались особенности такого обучения и воспитания. Часто эти статьи носили критический характер. Так, в публикациях ***Н. И. Новикова*** высказывалась обеспокоенность уровнем домашнего преподавания. Он писал, что учителя, «чтобы не обедать и ужинать в Бастилии, едут в Россию учить детей».

Вспомним ***А. С. Пушкина:*** «Француз убогий учил дитя всему шутя», «мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь». Приведенные высказывания касались обучения детей именитого дворянства, в семьях же мелкопоместных дворян дела обстояли еще хуже. В различных воспоминаниях находим, что в воспитатели перевели стремянного Савелича за трезвое поведение, и выписали из Москвы с «годовалым запасом провианского масла» француза Бопре, который в своем отечестве был парикмахером, в Пруссии солдатом, а в России стал учителем.

Однако нельзя не отметить и сильной стороны домашнего воспитания. Для этого вспомним программу домашнего образования, разработанную героем Отечественной войны 1812 г. ***М. С. Луниным***. Участник восстания декабристов, на поселении он сблизился с семьей Волконских и стал воспитателем их сына.

Программа обучения и воспитания была представлена в «Плане начальных занятий». Основная ее цель – подготовиться к поступлению в университет, что сближало программу М. С. Лунина с программой Царскосельского лицея.

У ***Ю. В. Васильковой*** и ***Т. А. Васильковой*** находим **содержание лицейской программы** с добавлениями М. С. Лунина.

1. Грамматическое изучение языков: русского, французского, немецкого, латинского (у Лунина еще английский).
2. Философия и богословие.
3. Науки математические: арифметика, алгебра (Лунин вводит высшую математику).
4. Науки естественные и физические: физика, география, естественная история (Лунин включает астрономию).
5. Науки исторические: история священная и древняя, история российская, история всеобщая (Лунин добавляет историю

церкви).

6. Риторика: разбор «избранных мест» из произведений лучших писателей, упражнения в сочинении по-русски (Лунин добавляет: «упражнения в сочинении по-русски, если ученик не предпочитает другой язык. Темы по выбору ученика»).

7. Изящные искусства: чистописание, танцы (Лунин исключает чистописание и танцы, включает музыку и законы гармонии).

8. Физическое воспитание: гимнастика, плавание, верховая езда (Лунин включает охоту, считая ее и спортом, и искусством).

Кроме этого, Лунин также включает «науки политические, общественные и военные».

Воспитание крестьянских детей

Говоря о воспитании в крестьянских семьях, следует сказать, что дореволюционное крестьянство отнюдь не было сплошь безграмотным, тупым и невоспитанным.

Уважаемый крестьянин – это прежде всего трудолюбивый человек. Лень и лживость презирались. Нарушение слова почиталось за грех и за стыд. Осуждались добрачные связи, супружеская неверность.

Мощным воспитательным средством являлось **общественное мнение**, которое выражало отличительные особенности людей. На сходе обсуждалась репутация крестьянина, решался вопрос с опекунством. Под угрозой жестокого наказания община могла запретить человеку пить. Мать, которая запятнала себя пороком, могли лишить права воспитывать своих детей.

Подростки активно участвовали в крестьянском труде, начиная с 10–12 лет. При этом уделялось внимание не только физическому, но и умственному развитию, что считалось важным показателем. Трудовое участие определялось возрастом. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** приводят такие данные: в 7 лет мальчик участвовал в обработке пашни, в 8 – в унаваживании, в 9 – убирал хлеб и кормил скот, в 14 – владел косой, серпом, топором. Девочка в 6 лет пасла цыплят, в 8 – оставалась за старшую в семье, в 10 – умела шить, в 10–12 – стирала, доила коров, стряпала, вязала. В 15–17 лет выполняла все виды крестьянского труда.

Не все крестьяне XIX в. были пахарями и скотниками. Существуют статистические отчеты, которые свидетельствуют о занятии крестьян подсобными промыслами и ремеслами. Таких промыслов насчитывалось около 40: плотники, иконописцы, коновалы, обозники, углежоги и др. Ремесла требовали специальных знаний и умений. Именно поэтому почти в каждой деревне были свои философы, поэты, педагоги и т. п. Так, крепостной ***Ф. Подшивалов*** в XIX в. пишет сочинение о справедливом будущем обществе, в котором человек будет богат духовно и физически. Он подчеркивает роль семейного воспитания, но говорит, что оно должно дополняться школьным. Свое сочинение крестьянский философ вручает Бенкедорфу для передачи царю. После этого его сажают в тюрьму Соловецкого монастыря, а через 9 лет отправляют на поселение в Сибирь.

В селах, особенно на севере России, в домах были книги, иногда количество экземпляров доходило до 2000. По деревням ходили офени и торговали книжками и картинками вразнос.

Вместо газеты предлагался лубок, в котором оперативно отражались основные события, происходящие в стране. Часто крестьяне приобретали книжки и лубки не за деньги, а на обмен. Особым спросом пользовались лубки о Мамаевом побоище, Ермаке, Иване Сусанине, любили сказки об Иване-царевиче.

Православие и социальное воспитание в истории России

Основным социальным институтом, осуществляющим воспитание человека, являлась **церковь**. В основе функционирования русской общины лежали христианские заповеди. Приходской священник – это центральная фигура в образе жизни русского народа. Он являлся проводником государственной политики, стоял на страже нравственности.

В обязанности священника и дьякона входило обучение прихожан грамоте. Обучение проходило в трапезной сначала по букварю, затем по Часослову и Псалтырю. Так обучался каждый пятый крестьянин, а в городах – большинство служивых и торговых людей. Простой народ осваивал грамоту через чтение Часослова и Псалтыря вплоть до XX в., а дворянство – до царствования ***Екатерины II***.

Церковь учила с самого детства отвечать за свои поступки. В этом большое значение имела исповедь. Ребенок исповедовался с 7 лет, таким образом приучаясь анализировать свое поведение, давать ему нравственную оценку. Церковь учила, что благочестивый человек не тот, кто только постится и молится, а тот, кто добродетелен в жизни.

В основе нравственных заповедей православия лежат общечеловеческие заповеди. Что верующий, что атеист признают жизнь высшей ценностью, только одни полагают, что это дар Божий, а другие указывают на уникальность каждого индивида, на Природу, на разум. И верующие, и неверующие должны в жизни руководствоваться заповедями: не воруй, не лги, не убий и т. д. Этим, видимо, и можно объяснить, что христианские заповеди не отторгаются на протяжении тысячелетия.

Реформа 1861 г. нашла свое отражение и среди духовенства, которое стало выделять помещения, деньги на приобретение учебных принадлежностей и учебников. С 1859 по 1865 гг. по епархиям было открыто более 21 400 церковноприходских школ.

Но такое положение дел не устраивало земства и интеллигенцию, которые развернули борьбу за присоединение этих школ к Министерству народного образования. Представители земств считали, что школы должны соответствовать европейским образцам, а основным направлением должно стать не религиозное, а культурное. На этом фоне число приходских школ сократилось до 4000.

Возрождение церковно-приходских школ началось с

приходом к власти императора ***Александра III***. Начиная с 1882 г. правительство начинает финансировать эти школы, а в 1884 г. принимаются «Правила о церковно-приходских школах». Принятие этих правил способствовало тому, что приходские школы стали открываться даже в самых глухих селах. За 10 лет их численность возросла с 4000 до 31 000. В программу приходских школ, помимо Закона Божьего, входила арифметика, а в церковно-приходских училищах изучались также церковная и отечественная истории.

Школы С. А. Рачинского

С. А. Рачинский руководил на протяжении ряда лет церковно-приходской школой в с. Татево Смоленской губернии. Являясь профессором Московского университета, членом-корреспондентом Российской академии наук по отделению русской словесности, ботаник и математик, он создал новый тип церковно-приходской школы. Всего С. А. Рачинский в Бельском уезде на собственные средства создал около 30 школ.

С. А. Рачинский предпринимает попытку объединить различные направления воспитательного процесса (нравственное, религиозное, трудовое, профессиональное) с потребностями крестьянского хозяйства.

В программу школы входили приемы народной педагогики, отношения строились на принципах семейного уклада. При школе имелись огород, сад, пасека, цветник, на которых работали учителя и воспитанники. Собственноручно выращенные овощи и фрукты шли на общий стол школы.

В учебные программы входили начальные знания по физике, геометрии, черчению, географии. Старшие ученики занимались по фортификации, тем самым готовясь к солдатской службе.

На первом месте в школах С. А. Рачинского стояло изучение **Закона Божьего**, однако больше внимания уделялось не сообщению религиозных сведений, а воспитательному аспекту нравственных христианских заповедей. Считалось, что целесообразно изучать не только Новый Завет, но и Псалтырь, Часослов и Ветхий Завет. В программе стояло также проведение образовательных путешествий, что выражалось в посещении святых мест, ближайшего монастыря. Во время таких путешествий дети знакомились и с природой родного края, узнавали его историю, записывали обряды, сказки, песни.

На втором месте находилось преподавание **русского языка и чтения**. По мнению Рачинского, это облегчало овладение грамотой: «Само чтение на старославянском несравненно легче, чем на русском, ибо произношение вполне соответствует правописанию».

В качестве третьего обязательного предмета выступала **арифметика**, особенно устный счет.

Современники называли школу С. А. Рачинского школой искусств. Расширяя программу, он ввел церковное пение, арифметику дробных чисел, элементарную геометрию, географию, отечественную историю. Все ученики пели в хоре, некоторые обучались играть на фисгармонии и скрипке. Летом в

Татево приезжали студенты Академии художеств и обучали юных художников.

Преподавали в школах Рачинского его же воспитанники, для которых срок обучения был продлен на год. Полагалось, что учитель в сельской школе должен быть из крестьян.

К. Д. Ушинский о религиозном воспитании

К. Д. Ушинский (1823–1871) – русский педагог, оставивший значительный след в теории и практике российской педагогики. Он занимался организацией работы школы, вопросами подготовки учителей, сформулировал принципы содержания образования, говорил о методах развивающего обучения и т. д. Наиболее известные педагогические труды – это «Человек как предмет воспитания», «Детский мир», «Родное слово».

Советская педагогика не останавливалась на рассмотрении взглядов К. Д. Ушинского на религиозное воспитание. Тем не менее ученого отличала глубокая религиозность, а религиозное воспитание занимало в его трудах значительное место. Он писал: «Нехристианская педагогика – вещь немыслимая, … без результатов впереди… в основу всего положены все истины христианства. Оно служит источником всякого света и всякой истины и указывает высокую цель всякому воспитанию».

К. Д. Ушинский указывал, что народная религия является фактором, объединяющим каждого из нас с каждым русским, в том числе и с предками, уже покинувшими нас. Это и определяет прочность существования.

Ученый подчеркивал важность влияния на воспитательный процесс трех сторон:

1) церкви;
2) семьи;
3) школы.

Роль семьи заключается в заботе о религиозном воспитании ребенка, особую роль здесь должна играть мать. Преподавание Закона Божьего нельзя отделять от других предметов и воспитания. Религиозное воспитание осуществляется на протяжении всей жизни, начиная с раннего детства, продолжаясь в школе, окружая человека в жизни. Такое воспитание являлось ценным для людей и зачастую служило опорой.

К. Д. Ушинский обращал внимание на необходимость учета при осуществлении религиозного воспитания возрастных особенностей. Сам он при написании своих учебников учитывал этот фактор как в светских, так и религиозных разделах. Тем не менее педагог отдавал предпочтение в преподавании не священнику, а учителю, что объяснял занятостью в приходе и слабой педагогической подготовкой священника. Но у него не вызывало сомнения, что союз церкви и школы необходим, так как

это формирует у детей больше жизненных навыков.

К. Д. Ушинский говорил о тесной связи между религиозным воспитанием и народностью в воспитании. В своей статье «О народности в общественном воспитании» он пишет, что эффективность воспитания будет высока, если оно опирается на народность. Через народность осуществляется связь между поколениями, развитие языка, литературы, законов. «Народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность».

Педагогика ненасилия. Теория свободного воспитания

Направленность современного мира на насилие вызвало к жизни педагогику ненасилия. Многие отечественные педагоги в своей деятельности обращались к понятию «педагогика ненасилия» (***Л. Н. Толстой, К. Н. Венцель, Л. С. Выготский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амоношвили*** и др.). В современном понимании педагогика ненасилия выступает не как самостоятельное направления, а как педагогическая практика, исключающая применение принуждения личности.

В. А. Ситаров и ***В. Г. Маралов*** обращают внимание на то, что прежде чем защищать природу, решать проблему голода, войн, техногенных бедствий, следует понять возможности человека оставаться человеком не только с точки зрения разумности, но и совестливости.

Широкое распространение насилия во всем мире вызывает необходимость пересмотра существующей системы образования, пересматривая с этих позиций и программу подготовки учителей. В ряде европейских стран уже действуют такие программы, изданы методические пособия по проблемам мира. В наших школах, как правило, проводятся эпизодические мероприятия, приуроченные к определенным датам.

В различные философские и религиозные учения включено понятие «ненасилие». **Буддизм** и **индуизм** указывают на одновременное существование в человеке и добра, и зла, т. е. человек может поступать, как хочет, но осуждается насилие над другим существом. Ненасилие в православии – это любовь к Богу, через которую познается смысл любви к ближнему.

Идея свободного воспитания выдвигал ***Ж.-Ж. Руссо***. Он полагал, что ребенок не должен получать наказания, так как он не знает, что значит быть виноватым. Философ понимал свободу воспитания как самостоятельную деятельность ребенка, а не как освобождение от чего-либо. Задача воспитателя не мешать, а помогать ребенку.

Идея свободного воспитания во Франции осуществлял ***С. Фора***. Он создал приют «Улей», где не было наказаний и поощрений, религиозного воспитания, обучение морали. Много времени отводилось на добровольный труд, где могли развиваться сотрудничество и взаимопомощь.

Свой вклад в разработку идеи ненасилия внес русский художник, ученый, общественный деятель ***Н. К. Рерих***. Он делает

вывод, что «мир совершенствуется через культуру», т. е. гуманизм человеческих отношений становится возможен лишь в результате познания законов красоты.

Н. К. Рерих отмечал, что «рост духа не терпит насилия» («Живая этика», «Агния-йога»), именно поэтому эволюция человечества – это длительный процесс, дух нельзя заставить расти. В воспитании важно уважать личность человека, а основами гуманной педагогики являются самовоспитание, самосовершенствование и самодисциплина.

Яснополянская школа Л. Н. Толстого

Л. Н. Толстой первым в России стал пропагандировать теорию свободного воспитания. Он полагал, что совершенная природа ребенка в процессе воспитания калечится фальшивой культурой взрослых. Дети способны запоминать только то, что хотят, поэтому в обучении следует использовать ненасилие.

Л. Н. Толстой оставил богатое педагогическое наследие. В данном вопросе рассмотрим лишь его участие в создании Яснополянской школы, что явилось его трехлетним увлечением педагогическим делом. Основной задачей при открытии этой школы выступало воспитание творческой личности.

Школа была бесплатной, рассчитана на 30–40 учеников 7–13 лет. Занятия начинались в 8 ч. утра и длились до 2 ч. дня. Затем был обеденный перерыв, после чего занимались до 8–9 ч. вечера. Программа содержала 12 предметов: чтение механическое и постепенное, письмо, каллиграфию, грамматику, священную историю, русскую историю, рисование, черчение, пение, математику, беседу по естественным наукам, Закон Божий.

В школе были 4 учителя. Ученики ничего в школу не приносили, приходили через полчаса после звонка. Л. Н. Толстой писал: «Никакого урока, ничего сделанного вчера он не обязан помнить нынче… Никогда никому не делают выговора за опоздание…»

По расписанию до обеда предполагалось 4 урока, но иногда проводилось 3 или 2. Учитель мог продолжать урок не 1 ч., а 2 ч. или 3 ч., исходя из желания учеников.

Главным в школе считался **психологический настрой**, **ненасильственный порядок**, который влиял таким образом, что дети «сильнее чувствовали потребность порядка». Дисциплина не нарушалась, так как ученики чувствовали доброту и простоту в обращении с ними. Во время урока ученики или обступали учителя у доски, или садились на лавки вокруг него. В школе существовала обстановка творческой работы и учителей, и учеников.

Утренние и вечерние уроки отличались. Вечером это были уроки пения, постепенного чтения, свободных бесед, физических экспериментов, писались сочинения. После 9 ч. учитель вместе с детьми шли летом купаться, а зимой – кататься на санях.

Школа Л. Н. Толстого подтверждала тот факт, что Россия не должна слепо копировать западноевропейский опыт, а необходимо учитывать опыт народной педагогики собственной страны. Толстой сформулировал **цели народной школы**:

воспитание творческой, нравственной личности, формирование в процессе обучения творческого мышления и нравственного самосознания, получение научного образования. Ученик должен получить систему знаний, которые отражают действительность, труд и жизнь людей, общества [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А***., 2001].

Эксперимент К. Н. Вентцеля

Имя ***К. Н. Венцеля (1857–1947)*** в советское время не упоминалось, однако его педагогические эксперименты представляют интерес. Свою педагогическую деятельность он начал в 1891 г. с работы в педагогическом обществе при университете. В дореволюционный период он создает Дом свободного ребенка, Общество друзей естественного воспитания, Родительский клуб, Музей образцовых детских игрушек. Это были принципиально новые воспитательные учреждения, где делалась попытка осуществления свободного воспитания путем сотрудничества родителей, детей и воспитателей.

В Доме не существовало учебников и учебных планов. Предполагалось, что ребенок должен сам искать знания и составлять учебник своих знаний. Задача взрослых – создать ребенку условия, чтобы разбудить в нем дремлющие творческие силы, «освободить в ребенке творческие силы методом пробуждения в нем духа искания, исследования, творчества».

К. Н. Венцель думал о создании педагогической общины, в состав которой входили бы дети, родители и педагоги, объединенные идеей справедливого общества. Главным в жизни этой общины должен был стать производительный труд.

Эксперимент был начат с создания небольшого семейного детского сада, который должен был перерасти в семейную школу. Привлечением средств на создание Дома занималось Общество друзей естественного воспитания.

Дом свободного ребенка был открыт 1 октября 1906 г., однако вскоре его название было изменено, и он стал детским садом с частной школой. В этом детском саду работа велась вокруг одной темы, которую дети стремились выразить с помощью различных видов продуктивного труда (лепки, рисования, рукоделия и т. п.). Были распространены беседы, игры, экскурсии.

Дом открывается вновь через год. Им поочередно руководят родители детей. Занятия вели сами родители, оплачивали только работу преподавателя естествознания и столяра. Совместно с детьми оборудовали кухню, двор, сад, библиотеку.

Как уже указывалось, учебные программы и планы отсутствовали, счету и письму обучали по мере возникновения потребностей. Однако опыт первого года работы показал, что свобода обучения переросла в праздное времяпровождение.

Ребята занимались в слесарных мастерских, картонажными работами, рисованием, лепкой. Анализ второго года работы

привел к решению изменить распределение детей по группам. Главным в процессе воспитания стал труд. Для нужд Дома дети совместно с родителями изготовляли ткацкие станки, вешалки. Было принято решение связать ремесло с искусством. Однако, просуществовав три года, «Дом» был закрыт.

Практика социального воспитания в начале XX в.

В начале XX в. в педагогике России отмечается демократический подъем, что выражалось в поиске путей просвещения народных масс.

Рассмотрим опыт организации летнего отдыха детей, инициатором которого явилась попечительница московского городского начального училища ***Е. Н. Орлова***. В собственном имении в с. Фандееве в 1887 г. она создала первую **детскую летнюю колонию**. Дети жили в этой колонии на правах гостей, занимались трудовой деятельностью, учебой, проводя экскурсии на природу, походы.

Эта инициатива была одобрена, что привело к росту подобных детских летних колоний. Например, в Москве был создан Кружок устроителей детских колоний московских городских начальных училищ, который занимался разработкой организации летней работы с детьми, содержанием воспитательной работы с элементами образования и т. п. Этот Кружок стал центром организации летних детских колоний. За 25 лет его деятельности – к 1912 г. в России было создано 729 колоний, из них: 377 – в усадьбах, 317 – в сельских школах, 22 – в частных поместьях, 13 – в семьях (***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.,*** 2001).

Социальная педагогика начала XX столетия имела еще такое направление, как **работа с больными детьми, отстающими в умственном и физическом развитии**. Впервые вспомогательные классы для умственно отсталых детей были созданы в Москве ***Е. С. Петуховой*** при Ольгинско-Пятницком городском училище.

Современная педагогическая практика использует термины «классы выравнивания» и «классы коррекции», основы таких классов были заложены Е. С. Петуховой.

Первый **вспомогательный класс** на 20 человек был открыт в 1908 г. В составе класса выделялись две подгруппы: первая – дети, которые через некоторое время могли сравняться с детьми обычных классов; вторая – дети, для которых была доступна лишь грамотность. Мальчики и девочки обучались отдельно. В школе имелся кабинет психологических наблюдений. Количество детей в классах не должно было превышать 15–20 человек. Программы создавались самими преподавателями, в основе лежали программы нормальной школы. Годовую программу обычной школы дети этих классов осваивали за 1,5–2 года.

Практиковались уроки по исправлению речи, девочек обучали домоводству, мальчиков – ремеслу. Проводились ежедневная гимнастика, подвижные игры, летом детей вывозили в летние колонии.

Опыт Е. С. Петуховой был одобрен Московской городской думой. В 1912 г. в 70 российских городах функционировало 120 учреждений, частных кружков или летних колоний для слаборазвитых детей.

Педагогика среды С. Т. Шацкого

Отечественный педагог ***С. Т. Шацкий (1878–1934)*** начал свою педагогическую деятельность в 1905 г. Ему принадлежит педагогическая концепция: «создать детям условия для развития их задатков и их культурное удовлетворение».

Вместе *с* ***А. У. Зеленко*** С. Т. Шацкий создают воспитательное учреждение **«Сетлемент»**, начало которому положило размещение нескольких мальчиков, взятых из приюта Сущевского попечительства о бедных, в детской колонии в Щелково. Ставилась задача вовлечь детей из малообеспеченных семей, которые были предоставлены сами себе, в трудовую и культурную деятельность, приобщить к знаниям.

В летней колонии жизнь строилась на принципах совместной деятельности взрослых и детей. Объединяющим началом стал труд. Работа с детьми осенью была продолжена в городе. Были открыты клубы для подростков и детский сад. Они объединялись под общим названием «Дневной приют для приходящих детей» Сущевского попечительства для бедных. Вечерами в клубах занимались до 50 подростков, которые готовили концерты и спектакли, рисовали, лепили. Названия клубам придумывали сами дети: «Американцы», «Ландыши», «Заря», «Австралийцы» и др. К 1909 г. таких клубов было 10.

К осени 1907 г. общество «Сетлемент» («Культурный поселок») построило собственное здание, где обустроили слесарные и столярные мастерские, девочек учили рукоделию, имелась переплетная мастерская. «Сетлемент» представлял собой систему детских учреждений: детского сада, экспериментальной начальной школы, ремесленных мастерских. В советское время по подобию такого общества были созданы дворцы пионеров.

В 1911 г. на общественные средства С. Т. Шацкий в Калужской губернии открыл летнюю трудовую детскую колонию **«Бодрая жизнь»**, где совместно с взрослыми трудились 60–80 детей и подростков. В основе воспитательного процесса лежали самообслуживание, самоуправление, работа в саду, огороде, на кухне, в мастерских. Самостоятельно была обустроена хлебопекарная печь, построена терраса-столовая, ледник, баня, прачечная, сушилка, разбит сад. Дети ставили спектакли, играли в футбол, издавали журнал «Наша жизнь». На втором году существовании колонии в хозяйстве появились лошадь, телега, водовозка, тарантас.

Самоуправление реализовывалось на общих собраниях. Обсуждались дела колонии, строились планы на будущее,

объявляли бойкот сквернословию, оценивалась работа дежурных.

«Бодрая жизнь» явилась началом Опытной станции. В 1912 г. был разработан ее проект.

Заслугой С. Т. Шацкого является рассмотрение проблем детского коллектива и детского самоуправления. Он экспериментально объединял посильный труд и эстетическое воспитание, общественную работу и самодеятельность детского коллектива, совместный труд детей и взрослых.

Государственная политика защиты детей в годы советской власти

Одной из наиболее острых проблем в первые годы советской власти стала проблема детской **беспризорности**. В 1917 г. правительство преобразовало все приютские и сиротские дома в государственные. Они поступали в ведомство Народного комиссариата социального обеспечения, а в 1918 г. были переданы Наркомату просвещения. В январе 1919 г. под председательством ***А. В. Луначарского*** был создан **Государственный совет защиты детей**, который занимался эвакуацией беспризорных детей из городов в южные хлебородные районы России. Кроме того, члены Совета организовывали питание бездомных детей и снабжали продовольствием детские дома.

В России в 1921 г. насчитывалось 4,5 млн бездомных детей. Была создана Комиссия по улучшению жизни детей, которая координировала деятельность всех ведомств по ликвидации беспризорности. Во главе Комиссии стоял ***Ф. Э. Дзержинский***.

В 1924 г. был создан фонд им. В. И. Ленина для оказания помощи беспризорным детям. В 1926 г. было принято постановление Правительства «О мерах по борьбе с детской беспризорностью», создано общество «Друг детей», велась большая работа по определению в детские дома беспризорных детей.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** отмечают, что в 1920–1930-е гг., кроме **приютов** и **детских домов,** для беспризорных детей открывались **трудовые колонии, детские коммуны, детские городки, пионерские дома**. В пионерские дома определяли только пионеров-сирот с 12 лет. Работа в этих домах была очень политизирована. Количество находящихся там детей составляло 60–80 человек.

В этот период времени практиковались также **усыновление, патронат, опека**. В 1926 г. было принято постановление «О передаче воспитанников детских домов в крестьянские семьи».

Детские дома являлись главной формой призрения для детей-сирот. В Педагогической энциклопедии (1964 г.) указывается, что в 1917 г. в детских домах воспитывалось 30 тыс. детей, в 1918 г. – 80 тыс., в 1919 г. – 125 тыс., в 1920 г. – 400 тыс., в 1922 г. – 540 тыс. В годы Великой Отечественной войны количество детских домов увеличивалось, так как в них размещались дети фронтовиков, дети, потерявшие родителей,

вывезенные из фронтовых областей.

В 1942 г. было принято постановление СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без родителей», где различным организациям вменялось заботиться о детях-сиротах. Широкий размах получило усыновление детей. Создавались суворовские училища, ремесленные училища, приемники-распределители.

В 1960–1970-е гг. детские дома были как дошкольными (от 3 до 7 лет), так и школьными (от 7 до 18 лет). Несмотря на положительный опыт, детские дома не могли психологически восполнить детям отсутствие семейного тепла.

Опыт воспитания социальной личности в коллективе

Воспитание личности в коллективе происходило в детских домах, трудовых коммунах, воспитательных колониях. Иногда отдельные методы применялись и в общеобразовательной школе.

Советское государство ставило перед образовательной системой задачу воспитания нового человека, всесторонне развитого, честного, высокоморального коллективиста. Отсюда вытекала более частная задача – воспитание человека, способного жить в коллективе и для коллектива.

Экспериментально проблему воспитания коллективиста пытались решать путем создания опытно-показательных школ.

С. Т. Шацкий изучал становление детского общества в различных социальных условиях, оказывал методическую помощь сельским школам, другим опытным станциям Наркомпроса. Одной из разработанных им программ была программа охраны здоровья, которая включала обучение ребенка приготовлению пищи, отношение к холоду и теплу, уход за помещением, заботу о чистоте тела, предупреждение заболеваний и т. п.

Еще одной опытной педагогической площадкой было открытие в 1918 г. в с. Литвиновичи Рогачевского уезда Гомельской губернии школы-коммуны под руководством ***П. Н. Лепешинского***. Однако местное население враждебно отнеслось к коммунарам, и в 1919 г. школа переехала в Москву. В Москве к сельским детям добавились городские, большинство из которых были дети «ответственных товарищей», знавшие несколько языков. Коллектив получился очень разнохарактерный, и объединяющим началом стал труд. Дети вместе ремонтировали канализацию, заготовляли дрова, тушили пожар, покупали продукты и т. д.

Жизнью коммуны руководило общее собрание, созываемое по мере необходимости. В школе были разработаны **принципы самоуправления**.

1. Самоуправление – это форма организации жизни подростка во всех ее проявлениях: в образовании – самостоятельное исследование и групповая организация занятий; в воспитании – отказ от безусловной авторитарности педагога и широкое привлечение ребят к педагогическому творчеству.

2. Самоуправление построено на началах связи с потребностями ребят и школы. Его цели – правильное распределение обязанностей, координация личной

ответственности в условиях коллективной работы.

3. Роль педагога велика и ответственна, но он не должен мешать свободному волеизъявлению ребят.

4. Самоуправление замедляло закрепление организационных и рабочих навыков ребят, но эти навыки усваивались глубже и крепче.

5. Необходимо устранять недочеты методического характера, например, недостаточную планомерность в работе ребят и пр.

Педагоги в программах пытались совместить учебный и производственный труд, в силу чего дети работали на фабрике Бутикова на Пречистенской набережной.

Проблемы воспитания в коллективе в деятельности В. Н. Сорока-Росинского

В. Н. Сорока-Росинский (1882–1960) в 1920-е гг. занимался вопросами воспитания в коллективе. С 1920 по 1925 гг. он руководил школой для трудновоспитуемых им. Ф. М. Достоевского в Петрограде. В художественной литературе она известна как **«Республика Шкид»**.

Методические пособия для воспитания трудных детей в те годы отсутствовали; характеристики на поступавших ребят были исключительно мрачными. В силу этого В. Н. Сорока-Росинский сразу отклонил идею свободного воспитания, а также принудительного воспитания: «с нашими бузовиками надо действовать иначе».

В качестве основных методов педагог избирает «постоянный надзор, педагогическое использование всех душевных особенностей воспитанников и надлежащее направление и культура их душевной энергии, так как во многих случаях потому-то они и стали трудновоспитуемыми, что их душевная энергия не находила целесообразного выхода и расходовалась либо зря, либо в уродливых формах».

Начало перевоспитания – это участие воспитанников во всех хозяйственных, трудовых делах. Труд никогда не становился принудительным, а осуществлялся лишь на добровольных началах. В. Н. Сорока-Росинский выделял три этапа воспитания добровольного труда. На третьем этапе воспитанники вводили регистрацию добровольного доброго дела, и это привело к тому, что дети сами стали просить работу. Стали создаваться артели по починке валенок, пошиву одежды и т. д. Нормой жизни в школе стал добровольный труд.

В рассматриваемой школе-коммуне действовало самоуправление, которое утвердилось не сразу. Первоначально беспризорники, не умевшие жить в коллективе, не слушались старост, на собраниях отмалчивались. Лишь когда изменилось отношение к труду, отношение к самоуправлению стало меняться. На начальном этапе функционирования школы ребята распределялись для обучения не по знаниям и возрасту, а по желанию учиться. В свободное от занятий время функционировали кружки. Наличие библиотеки способствовало организации инсценировок на исторические темы и различных

игр.

Одна из основных задач, стоящих перед педагогическим коллективом, – это научить детей учиться. Так, после урока истории в кружке по изобразительному искусству дети рисовали на исторические темы, изготовляли наглядные пособия.

В. Н. Сорока-Росинский отмечал негативное влияние на ребенка постоянного пребывания в детском коллективе из 25–30 человек. Он считал, что это утомляет ребенка, снижает его творческую активность. Педагог предлагал создавать в детских домах творческие комнаты, в которых ребенок мог поразмышлять в уединении.

Принцип новой педагогики коллектива В. Н. Сорока-Росинский формулирует как «добровольчество», которое выражается в самоуправлении, соревновании, самоактивности.

Деятельность А. С. Макаренко и его методы воспитания

Опыт педагогической деятельности ***А. С. Макаренко (1888–1939)*** по перевоспитанию малолетних преступников широко известен во всем мире.

В 1920 г. А. С. Макаренко предлагается возглавить колонию для несовершеннолетних преступников, что коренным образом изменило его жизнь. Уже в первые годы работы колонии он разрабатывает **принципы отношений воспитанников и педагогов**:

1) равенство прав и обязанностей воспитателей и воспитанников;

2) четкая организация труда;

3) роль общественного мнения в лице совета командиров и общего собрания;

4) четкий перечень серьезных проступков: лень, отклонение от тяжелой работы, оскорбление товарища, нарушение интересов коллектива.

Однако деятельность А. С. Макаренко нравилась далеко не всем чиновникам. В 1928 г. он был снят с должности заведующего колонией, переходит на работу в НКВД, а вскоре принимает коммуну им. Ф. Э. Дзержинского.

Концепция социального воспитания А. С. Макаренко **основана на** формировании личности в новых социальных условиях. Он полагал, что в условиях трудовой колонии возможно воспитать нового человека, советского гражданина, коллективиста.

А. С. Макаренко осуществлял свою педагогическую работу в условиях становления советского государства, поэтому во многом она была политизирована. Педагог активно подчеркивал, что только коммунистическое воспитание способно противостоять мещанству и порокам воспитания, оно является «общим и единым, даст возможность каждой личности развить свои задатки и способности». В качестве **методов коммунистического воспитания** он выделял общественное мнение, соревнование, поощрение, наказание, систему перспективных линий.

Тем не менее нельзя утверждать, что его педагогика уничижала личность, она лишь предполагала индивидуальное развитие личности в условиях коллектива. Сформулированный им принцип коллективисткой педагогики следующий: «Как можно больше уважения к человеку, как можно больше требования к

нему».

Большое внимание А. С. Макаренко уделял воспитанию сознательной дисциплины, что возможно в единстве коллектива и дисциплины.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** выделяют актуальные для современного социального педагога идеи А. С. Макаренко:

1) умение создавать детский коллектив, объединенный разумным, творческим, производительным трудом;

2) создание детского самоуправления, различные формы которого были школой для каждого воспитанника;

3) создание особых отношений между воспитанниками и воспитателями;

4) широкий круг методов в создании коллектива.

Педагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов 1980–1990-х гг.

О педагогах-новаторах стали активно говорить в 1980-х гг., когда в стране наблюдался кризис образования. Опыт их работы обсуждали в прессе, подвергали критике или брали на вооружение, выпускали книги.

Основу педагогики сотрудничества составили гуманистические и демократические отношения между педагогами и детьми, уважение к личности ребенка, сочетание доверия и разумной требовательности, учет сил и способностей.

Рассмотрим подробнее опыт некоторых учителей-новаторов, успешно реализованный в практике педагогической деятельности.

И. П. Волков – учитель рисования и черчения Реутовской школы № 2. Цель его деятельности – развитие индивидуальных задатков и способностей ребенка. Каждый ученик имел «Творческую книжку школьника», где регистрировались его самостоятельные авторские работы: изобретения, литературные, музыкальные, художественные произведения. В работе с детьми учитывались их особенности теоретиков и практиков. Волков разработал **психологические требования к общению с детьми**:

1) в творческой комнате могут заниматься все;

2) нельзя детям запрещать заниматься любимым делом, даже если ребенок не успевает по другим предметам;

3) не навязывать ребенку своего мнения;

4) оценивать работу ребенка доброжелательно, снисходительно, избегая раздражительности.

Е. Н. Ильин – учитель русского языка и литературы школы № 516 Санкт-Петербурга. Цель, которую ставит перед собой педагог, – формирование духовных и нравственных устоев ребенка, эстетических взглядов, воспитание истинного гражданина через художественные образы. Ильин использует приемы «живой этики», перехода «учебного в воспитательное, с некоторой задержкой обратного процесса», «исторической партой» (рассказ о тех, кто ранее сидел за этими партами), «пишем книгу» (на время урока ученик становится известным писателем, поэтом). На уроках разыгрываются фрагменты литературных произведений, используются радио, кино. Для социального педагога опыт Е. Н. Ильина интересен его размышлениями об организации общения с современной

молодежью, об искусстве постановки вопроса, об «этике отметки».

В. Ф. Шаталов в своей книге «Точка опоры» раскрывает методику преподавания учебного материала крупными блоками с использованием опорных сигналов и индивидуальным подходом к каждому ученику. Он разработал листы учета знаний, которые контролировали сами ученики, что позволяло им видеть результаты и перспективы обучения.

Н. Н. Дубинин – директор школы-интерната Владивостока. Индивидуально подходя к каждому воспитаннику, вел процесс перевоспитания через искусство. Каждый ребенок занимался каким-либо видом искусства: пением, танцами, живописью.

Становление и развитие социальной педагогики в 1990-е гг. и начале XXI в.

Необходимые предпосылки для решения проблем социальной педагогики, по мнению ***В. Г. Бочаровой,*** у нас в стране возникли лишь в 1980-е г.

В 1990-е гг. социальная работа в стране начала развиваться особенно активно. Возникла необходимость социально-педагогической защиты семьи и ребенка. Была создана разветвленная сеть службы социальной помощи населению, обучались кадры. Открылись Консорциум «Социальное здоровье России» под руководством ***С. А. Беличевой*** и **Научно-исследовательский центр детства, семейной и демографической политики** под руководством ***И. А. Зимней***.

Государственным комитетом СССР по труду и социальным вопросам были введены **должности «социальный педагог»** и **«социальный работник»**. Комитет по образованию СССР ввел новую научную тарификацию по специальности «Социальная педагогика». Юридически и организационно оформились Всесоюзная ассоциация социальных педагогов и работников и соответствующие региональные отделения. Стал функционировать Центр социальной педагогики, который затем реорганизовался в **Институт педагогики социальной работы Российской академии образования** под руководством В. Г. Бочаровой.

В современных российских условиях в связи с усиливающимся расслоением общества вопросы социально-педагогической защиты семьи, детей, подготовки специалистов стоят особенно актуально. Эти вопросы обсуждались на **региональных** и **международных конференциях и семинарах**: «Современное положение детей, молодежи, семьи. Социальная работа государства, общества, церкви» (1994 г., Россия – Германия); «Социальные аспекты адаптации молодежи в меняющемся мире» (2000 г.); «Современная молодая семья: проблемы и перспективы» (2001 г., Вологда, Россия – Бохум, Германия) и др. Эти и подобные им форумы определяют современные цели, задачи, методы социальной работы с различными группами населения на основе анализа национальных особенностей, местных условий, зарубежного опыта; выделяются факторы, способствующие повышению спроса

на социальные услуги. Среди этих факторов – урбанизация и миграция населения, демографические проблемы, нарушение экологии и др.

В начале 1990-х г. в штатное расписание школ была введена должность «социальный педагог». В своей деятельности социальный педагог опирается на действующую в стране правовую базу. Основой этой базы является **Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей** и **План действий** по ее осуществлению. В **Законе РФ от 10 июля 1992 г. № 3266–1 «Об образовании»** в качестве важнейшей задачи, стоящей перед семьей и школой, выдвигается развитие личности ребенка, обеспечение его физического и нравственного здоровья.

Современная семья, ее проблемы, кризис семьи

Необходимым компонентом социальной структуры цивилизованного общества является семья. Каково состояние семьи, таково и состояние государства. Экономика государства определяет экономическое состояние семьи. В зависимости от духовного, социального, культурного уровня семьи будут формироваться личность ребенка, его отношение к окружающему миру. От политики государства зависят условия жизни в семье: жилье, гигиена, отдых и т. п.

В качестве факторов, влияющих на современное состояние семьи, ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** выделяют накопление знаний, технологий и обмена информацией, реорганизацию системы, кризис политической и экономической системы. У этих же авторов находим такое определение: «Семья – это объединение людей в браке, связанное общностью быта и взаимной ответственностью».

В своем развитии **семья проходит несколько стадий**.

Первая – первоначальное образование семьи, как правило, молодые отделяются от первоначальных семей.

Вторая – рождение ребенка, семья состоит из двух поколений.

Третья – семья из трех поколений, когда дети заводят свою семью. Родители вступают во взаимоотношения с родственниками по браку своих детей, любовниками или друзьями, которые выступают в качестве жен и мужей. На этой стадии семья или расширяется, или разрушается.

Четвертая – дети обособились в отдельную семью, родители идут на пенсию. Крепнет семейная солидарность, дети поддерживают родителей.

Пятая – период заботы о членах семьи, как о престарелых родителях, так и о внуках. Забота приходится на среднее поколение, так как по состоянию здоровья они, как правило, могут это делать. Здесь больше всего напряженности в отношениях. Смерть старшего поколения ведет к изменению ведущих ролей.

Шестая – заключительный период. С появлением нового главы семьи не появляется новая семья, а продолжается новая ячейка.

В настоящее время повсеместно наблюдается **кризис семьи**. Государство не оказывает действенной помощи семье.

Современная российская семья вынуждена урезать себя во всем, часть населения на грани нищеты. Социальные и экономические причины привели к увеличению разводов. Наблюдаются падение нравов, алкоголизм и наркомания, в том числе и среди женщин. Особенно тяжело сказывается кризис семьи на детях, растет преступность среди несовершеннолетних. Безусловно, эти факторы не скажутся благоприятно на дальнейшем построении нормальной и крепкой семьи, поэтому сейчас стоит задача, направленная на улучшение условий жизни в семье.

Семья как объект и субъект деятельности семейного социального педагога

Являясь социальным институтом, семья выполняет определенные функции. ***Т. В. Лодкина*** выделяет следующие **функции**:

1) **репродуктивную** – воспроизводство жизни, продолжение рода;

2) **хозяйственно-экономическую** – участие в общественном производстве, ведение домашнего хозяйства, потребительская деятельность, формирование семейного бюджета, накопление частносемейного имущества, обеспечение его наследования;

3) **воспитательную** – передача взрослыми детям накопленного социального опыта; систематическое воспитательное воздействие семьи на каждого члена в течение всей жизни; постоянное влияние взрослых на детей, что требует занятия самовоспитанием;

4) **коммуникативную** – организация внутрисемейного общения, оказывающего влияние на все стороны семейной жизни;

5) **организацию досуга семьи** – восстановление физических и духовных сил человека: встречи с родственниками, друзьями; просмотр телепередач; чтение книг, журналов; проведение совместного отпуска; туристические походы и т. д.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** выделяют также еще и такие функции, как **социальный контроль** (ответственность членов семьи за поведение ее членов в обществе, в различных сферах деятельности); **общение** (духовное общение каждого члена семьи); **социально-статусная** (предоставление членам семьи определенного положения в обществе).

Оставаясь социальным институтом, семья является **объектом социально-педагогического исследования**. Однако социальному педагогу следует учитывать **современные особенности организации и функционирования семьи как объекта воспитания**:

1) поведение семьи в основном подчинено исторически сложившимся социальным нормам, следовательно, основными целями выступают укрепление семьи, ее адаптация к новым социальным нормам;

2) общие интересы, взаимоуважение и взаимоответственность являются цементирующими факторами, поэтому необходимо

развивать чувство взаимной ответственности, повышать психолого-педагогическую культуру родителей;

3) в семье действуют различные внутрисемейные отношения, поэтому воздействие социального педагога может быть косвенным;

4) воздействие социальной среды на семью очень многообразно, поэтому необходим комплексный подход к средствам помощи и поддержки семьи [Т. В. Лодкина, 2003].

Рассматривая семью как **субъект социально-педагогической деятельности**, важно помнить о повышении ее социальной позиции, возможности к саморазвитию и саморегуляции. Практика социальной деятельности при таком рассмотрении выражается в оказании психотерапевтической помощи, семейном консультировании и семейной терапии.

Отношения в семье

Говоря об отношениях в семье, необходимо рассмотреть **ролевые отношения**. Семейная роль очень важна в жизни человека. Можно выделить следующие семейные роли: муж, жена, супруги, родители (мать, отец), детские роли (дочь, сын, сестра, брат), роли поколения (бабушка, дедушка). Выполнение или невыполнение ролевых отношений приводит к конфликтам, особенно если в семье несколько поколений.

Конфликты неизбежны, если к одной роли предъявляют противоречивые требования. Например, женщина – мать, жена, хозяйка, материально содержит членов семьи наравне с мужем. Конфликт будет, как правило, усугубляться, если жена имеет более высокий социальный или профессиональный статус; если женщина не умеет вести домашнее хозяйство.

Рассмотрим понятия **«отцовство»** и **«материнство»**. ***С. И. Ожегов*** определяет отцовство как «кровное родство между отцом и ребенком».

Ребенок биологически сходен как с отцом, так и с матерью. Генетически закладываются задатки, особенности телосложения, внешний вид, склонность к заболеваниям. По наследству могут передаваться тяга к алкоголю, наркотикам. Поэтому родители должны заботиться о здоровом образе жизни, желая иметь физически и психически здоровых детей.

Девочка готовится стать матерью с раннего возраста, а отцом становятся только после рождения ребенка, т. е. отца необходимо воспитывать. У мальчика, юноши, мужчины важно формировать чувство долга, гражданственности, ответственности, надежности, мужественности. Эти качества отца развиваются и совершенствуются на протяжении всей жизни.

Современное общество многие исследователи называют «безотцовским обществом», исходя из его реалий. Часто именно женщина является матерью, хозяйкой, добытчицей. При этом она должна быть оптимистом, чтобы не выплескивать свои отрицательные эмоции на детей. Серьезной проблемой современного общества является воспитание мальчика без отца.

Количество разводов в современном обществе очень велико. ***С. Г. Шуман*** и ***В. П. Шуман*** называют следующие **причины для конфликтов**:

1) стремление одного из супругов удовлетворять только свои потребности;

2) завышенные материальные потребности;

3) завышенная самооценка одного из супругов;

4) неумение общаться друг с другом, с родственниками, с друзьями;

5) нежелание одного из супругов вести хозяйство;

6) разница в темпераментах, нежелание супругов считаться с этим.

Женщины чаще выступают инициаторами разводов, хотя количество проблем, которые ей приходится решать, чаще всего увеличивается. Социальный педагог, проанализировав причины конфликтов, может помочь в урегулировании конфликтных ситуаций и тем самым, возможно, предотвратить развод.

Типы семей

В современном мире наиболее распространенным типом семьи является **нуклеарная семья**. В ее составе – муж, жена, дети (3–4 члена). Проблемы социализации в такой семье решают дошкольные воспитательные учреждения и школа. Изменяется роль женщины, она становится более занятой на производстве.

В последние годы увеличивается количество **молодых семей**. Это супружеская пара, вступившая в первый брак, продолжительность совместной жизни до 5 лет; дети как имеются, так и могут отсутствовать. Возраст супругов не старше 30 лет, средний возраст 21–24 года. Как правило, такие семьи имеют жилищные и материальные трудности, живут с родителями, поэтому велика вероятность конфликтов на бытовой почве. Часто это семьи, создаваемые в студенческие годы. Социальный педагог может помочь молодым людям справиться с возникающими проблемами.

К сожалению, распространенным явлением в последнее время стали **неполные семьи**, т. е. семья с одним родителем, как правило, матерью. По данным американских исследователей, отец один воспитывает ребенка лишь в 2,8 % семей.

Неполная семья образуется в результате смерти одного из супругов, развода или рождения ребенка вне брака. Главой семьи становится мать в 75 % случаев.

Внебрачная семья возникает при рождении ребенка вне брака. Как правило, общество отрицательно относится к такой семье. В этой ситуации сильная любовь матери к ребенку может отрицательно повлиять на процесс воспитания.

Существует также вероятность ситуации, когда мать видит в ребенке препятствие для вступления в брак. Роль отца чаще всего в воспитании невелика. Он либо отклоняется от этой роли, либо мать сама отказывает в воспитании ребенка.

После Отечественной войны стали распространены **семьи в повторном браке**, где присутствуют два родителя, могут быть как общие дети, так и дети от предыдущих браков. Основные проблемы этих семей – наследование имущества неродного отца, взаимоотношения с неродными родителями, между сводными братьями, сестрами.

Социальный педагог может помочь в решении вопросов свидания бывшего супруга, бабушки, дедушки с детьми.

Социальная работа с такими семьями требует четко разработанных длительных программ, так как процесс адаптации к новой жизненной ситуации продолжается на протяжении, как

правило, трех лет. Социальный педагог помогает в решении проблем распределения времени и денег, отношений с приемными детьми.

Осиротевшая семья возникает в результате гибели одного из родителей. Часто горе сплачивает членов семьи, они проявляют большую заботу по отношению друг к другу. В этой ситуации для ребенка важно, чтобы оставшийся родитель стал образцом. Также важна память об ушедшем родителе.

Типология семей П. А. Сорокина

П. А. Сорокин (1889–1968) возглавлял социологическое отделение факультета общественных наук в Петроградском университете. Был выслан из России, с 1923 г. проживал в США, с 1930 г. являлся профессором Гарвардского университета.

В рамках вопроса рассмотрим фрагменты его книги **«Популярные очерки социальной педагогики и политики» – «Социальная роль семьи и школы»**. Работа остается актуальной, несмотря на то, что была написана в начале 1920-х гг.

Семью П. А. Сорокин ставил в один ряд с государством, церковью, школой. Он писал, что «семья – это первая мастерская, куда он (человек) поступает для переделки. Она наносит первые и неизгладимые черты будущего человека». Именно от этой «мастерской» и зависят поведение, способности личности, а также «социальный уклад, характер общественной жизни и историческая судьба целого общества».

П. А. Сорокин рассматривает **три типа семей**:

1) **семья патриархально-общинная**, где глава семьи – непререкаемый авторитет и где ребенок готовится к самостоятельной жизни. С рождения детей учат подчинению общине, что в дальнейшем приводит к зависимости от семьи. Отсутствует свобода личности, общественная жизнь консервативна, безразлична. П. А. Сорокин пишет: «Из такой семьи выходит индивид без воли, без инициативы, без знаний, рабы традиций, лишенные самостоятельности»;

2) **семья неустойчивая** – ребенка в жизни приучают опираться на государство. Ребенка учат тому, что может пригодиться государству. Цель такого воспитания – подготовка государственных служащих. «Социальный уклад и общественный строй с таким типом семьи неустойчивы. Они подвержены политическим страстям»;

3) **семья индивидуального типа** – в жизни следует опираться только на собственные знания, силы, волю. Дети рано получают самостоятельность, с ними общаются как со взрослыми, давая необходимые в жизни знания. В обществе, помимо государственных, существуют частные, воспитательные, просветительные и научные учреждения. У личности широкие права. Народ такой страны непобедим.

П. А. Сорокин выделял следующие **функции семьи**:

1) воспитательно-педагогическую;

2) социально-физиологическую (производство детей);

3) экономическую.

П. А. Сорокин говорил о **кризисе семьи** в 1920-е гг., сравнивая с кризисом семьи в период упадка Древней Греции и Рима. Он говорит о повседневности разводов, которые раньше были «неслыханным явлением». Кризис современной семьи им видится как итог индустриализации: равноправия жены и мужа, падения религиозности, отрыва детей от родителей. Законы о правах детей и обязанностях родителей являются свидетельством того, что государство вмешивается в воспитание детей в семье.

Детство. Защита детей в современных условиях

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** рассматривают детство в двух аспектах: как процесс индивидуального развития ребенка и как его положение в обществе, т. е. заботу общества о детях.

Говоря о возрастных особенностях ребенка, подразумевают особенности его физического созревания, уровень познавательного развития, опыт социальной жизни, уровень морали. От семьи зависит социальное созревание ребенка, в этом ее огромная ответственность перед обществом.

Содержание понятия «детство» подробно рассматривает ***Ш. А. Амонашвили*** в книге «В школу – с шести лет». Детство он рассматривает не как период «беспечной и райской жизни», а как период сложных, трудноразрешимых, а порой и неразрешимых проблем. Эти трудности заставляют детей страдать, переживать, радоваться. Возникают сложные взаимоотношения как между детьми, так и между взрослыми и детьми. Педагог отмечает, что детство – это «непрекращающийся процесс взросления. Ребенок хочет быть взрослым… Суть детской жизни, суть детства… стремление поскорее стать взрослым…»

Современная ситуация характеризуется снижением жизненного уровня населения, что в первую очередь сказывается на физическом, психическом и нравственном здоровье подрастающего поколения.

Государство не оказывает реальных мер по защите детей и подростков, что влечет асоциальное поведение, рост преступности, алкоголизм, наркоманию.

Перестройка породила такие **негативные тенденции**, как:

1) сокращение рождаемости;

2) увеличение числа неполных семей;

3) появление социального сиротства (90 % детей в домах ребенка и детских домах имеют родных родителей);

4) возрастание детской смертности, дошкольной заболеваемости, детской инвалидности;

5) недостаток продуктов детского питания, товаров детского ассортимента;

6) появление детей-беженцев;

7) увеличение на 50 % детской преступности и преступлений девушек;

8) 60 % детей живут в семьях с низким прожиточным уровнем.

В условиях кризиса в стране рождается опыт **защиты детей**, который уже можно охарактеризовать как положительный. Во многих регионах созданы управления, отделы, функцией которых является защита семьи и детства.

Проблемами детства в России занимаются 400 неправительственных организации. Они оказывают различные виды помощи (материальную, юридическую) семье и детям, больницам и санаториям для детей-инвалидов, детям-беженцам. Можно выделить такие организации, как Российское общество Красного Креста, Российский детский фонд, фонд «Культура и будущее России», Фонд милосердия и здоровья, Фонд охраны матери и ребенка, Фонд помощи детям военнослужащих, Ассоциация планирования семьи, благотворительный фонд «Нет алкоголизму».

Социальное сиротство

Социальное сиротство – социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения последних родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т. д. В эту категорию попадают и те дети, родители которых не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях [***Василькова Ю. В., Василькова Т. А.,*** 2001].

Исследователи в ряду причин, порождающих социальное сиротство, называют увеличение числа разводов, числа внебрачных детей, безработицу родителей. Таким образом, социальное сиротство – это результат кризиса семьи, падения нравственных устоев в обществе.

Комиссия по делам женщин, семьи и демографии при Президенте РФ указывает на увеличение за последние годы числа детей-сирот и детей-инвалидов на 70 %.

Ю. В. Василькова и Т. А. Василькова указывают более конкретные **причины социального сиротства**:

1) рост числа родителей, лишенных родительских прав;

2) выросшие дети, которые идут по стопам своих родителей, и, как они, лишаются родительских прав;

3) обнищание населения (есть случаи, когда семья отказывается от ребенка, так как не в состоянии его прокормить);

4) рост наркомании и алкоголизма;

5) увеличение числа семей, где родители по состоянию здоровья, физического или психического, не способны воспитывать детей, большинство из них умственно отсталые.

Возросло число семей, где нет нормальных условий для проживания; несовершеннолетние матери бросают детей.

Жертвы социального сиротства в основном попадают в детские дома. В современных условиях это часто дети не только хронических алкоголиков или сироты, а дети, чьи родители здоровы физически и психически, но относятся к **социально депривированным личностям**. Дети из таких семей имеют более широкий кругозор и опыт потребления материальных благ, однако интеллектуальные потребности отсутствуют.

Основной целью детского дома является **социализация** воспитанников. Поэтому жизнь в детском доме построена таким образом, чтобы дети усваивали функции членов семьи, выполняя, мальчики – традиционно мужские дела, девочки – традиционно женские. Моделирование семьи должно стать практикой работы

любого детского дома. В трудовой деятельности важно усиливать практические компоненты, ориентируясь на конечный материальный результат. Воспитанники должны получать навыки, готовые для использования в самостоятельной жизни (владение ремеслом, работа на компьютере и т. д.).

Следует помнить, что взаимопомощь в детских домах часто сочетается с конкуренцией, что требуется учитывать при комплектовании групп. Социальные педагоги призваны придать такому соревнованию цивилизованный вид.

Жестокое обращение с ребенком

Формы жестокого обращения:

1) **физическое насилие** – сознательное нанесение ребенку родителями или лицами, ответственными за его воспитание, физических повреждений, приводящих либо к смерти ребенка, либо к серьезным нарушениям физического или психического здоровья, либо к отставанию в развитии.

Родителей можно заподозрить в жестокости по следующему поведению: противоречивые объяснения причин травм у ребенка или отказ дать объяснения; позднее обращение за медицинской помощью; перекладывание ответственности на ребенка; неадекватность реакции родителей на тяжесть повреждения; отсутствие обеспокоенности за ребенка;

2) **сексуальное насилие** – втягивание ребенка с его согласия или без, осознаваемое или неосознаваемое им в силу функциональной незрелости или других причин в сексуальные действия с взрослыми, цель которых – получение взрослыми удовлетворения или выгоды. Факторы риска: наличие у ребенка физических недостатков (умственной неполноценности), психопатия матери, неблагоприятные жизненные события и наличие отчима;

3) **психическое насилие** – воздействие длительного или периодического характера, ведущее к формированию у ребенка патологических черт характера или нарушающее развитие его личности. Это: скрытое неприятие и критика ребенка, оскорбление или унижение его достоинства, угрозы в его адрес, преднамеренная физическая или социальная изоляция ребенка, предъявление к ребенку чрезмерных требований, ложь и невыполнение обещаний со стороны взрослых, однократное грубое психическое воздействие, вызвавшее у ребенка психическую травму;

4) **пренебрежение основными нуждами ребенка** – отсутствие со стороны родителей или лиц, их заменяющих, элементарной заботы о ребенке, что влечет нарушение его эмоционального состояния или угрозу для здоровья: отсутствие адекватного возрасту и потребностям питания, одежды, жилья, образования, медицинской помощи; отсутствие должного внимания.

Социальная модель жестокого обращения к детям рассматривается как результат **дисфункции семьи**. Семейные проблемы возникают из-за социального неблагополучия семьи, эмоциональных или связанных со здоровьем проблем.

Меры на уровне общества: изменение социального климата; создание юридических норм, способствующих выявлению в семье насилия и преследованию преступников в судебном порядке; усовершенствование служб помощи.

Работа на уровне семьи: выявление семейных моделей взаимодействия, посредничество на основе семейного сообщества. Предполагает помощь как после случившегося острого кризиса, так и в качестве долгосрочной формы социальной поддержки. Члены семьи обучаются родительским навыкам и умению совладать с гневом, семьям помогают получить материальную помощь.

Ребенок в условиях интерната

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** приводят следующие статистические данные: в нашей стране существует 422 дома ребенка для 35 тыс. детей, 745 детских домов для 84 тыс. детей, 237 школ-интернатов для 71 тыс. детей. Ежегодно в России выявляется около 100 тыс. детей, нуждающихся в опеке.

С рождения до 3 лет дети, брошенные родителями, или дети-сироты находятся в доме ребенка, затем попадают в детские дома и школы-интернаты.

Уже на самом первом этапе социального сиротства, находясь в доме ребенка, такие дети вялы, не любознательны, не проявляют самостоятельности, печальны, плохо идет речевое развитие.

Дошкольников (3–7 лет), живущих в условиях детского дома, также отличают пассивность, бедная речь, задержка психического развития, повышенная конфликтность в общении со сверстниками.

У **младших школьников** агрессия чаще всего направлена вовне, они обвиняют весь мир. Общаясь в замкнутом пространстве интерната, они не способны наладить контакты с незнакомыми людьми, исходят из потребительских отношений. В то же время в самом интернате они стараются угодить взрослым, чтобы заслужить их положительное отношение к себе.

Подростки готовятся к выходу за пределы интерната. Однако чаще всего они не подготовлены к самостоятельной жизни. Они не могут планировать свои действия, не способны к целеполаганию, самопознанию, самовоспитанию. Поэтому в работе с подростками следует обратить особое внимание на формирование этих качеств.

У многих детей, попадающих в перечисленные учреждения, имеются задержка психического развития или отклонения в развитии физического или психического порядка. Наиболее часты задержка умственного развития, склонность к правонарушениям, наркотикам, нарушение половой идентификации.

Подобные качества порой приводят к жестокому обращению со своими сверстниками, с более младшими детьми. В школе агрессивно воспринимают детей, живущих в семьях.

Ребенок в условия интерната не имеет возможности побыть один на один с собой, он вынужден приспосабливаться к большому числу сверстников. Это приводит к усилению агрессивности и тревожности. Не имея возможности для уединения, интернатские дети часто обживают подвалы и

чердаки, становятся их постоянными посетителями.

Дети, живущие на полном государственном обеспечении, часто встают на позицию иждивенчества, становятся не способны к бережливости.

Психическое развитие этих детей часто не соответствует их физическому возрасту, отстают они и по физическим характеристикам и состоянию здоровья.

Таким образом, детские дома, выполняя несомненно положительную роль в социальной защите детей и подростков, нуждаются в качественной психолого-педагогической поддержке.

Семейный детский дом. Временные приюты

Семейные детские дома призваны решить проблему подготовки каждого ребенка, лишенного родительской заботы, к самостоятельной жизни, наиболее полного развития его интересов, задатков и способностей. В качестве воспитателей выступают приемные родители, которые подписывают договор-контракт, где прописываются права и обязанности, условия оплаты, длительность пребывания ребенка в семье. Приемным родителям начисляется трудовой стаж.

Общение с биологическими родителями не прекращается, так как, если их реабилитация пройдет успешно (излечение от алкоголизма, наркомании и т. д.), ребенок может вернуться в семью.

Деятельность социального педагога заключается в том, что он помогает приемным родителям лучше узнать ребенка, поддерживает контакты с прежней семьей, с другими семейными детскими домами.

В семейном детском доме воспитываются дети в возрасте от 3 до 18 лет в условиях, приближенных к нормальной семейной жизни. При этом у выпускников сохраняются все льготы воспитанников детских домов.

В российских условиях функционирует несколько видов семейных детских домов. Существуют **семейные городки**, состоящие из 10–12 домов. В каждом доме живут по 1–2 семьи. Дети живут вместе с приемными родителями.

Другой вид – **городской семейный детский дом**, созданный в блоке жилой постройки. В семьи принимаются не более 6 детей. Местная администрация принимает решение о направлении ребенка в такой детский дом, осуществляет финансирование.

В настоящее время разрешается оформлять в один детский дом детей разного возраста, запрещается разлучать братьев и сестер. В разновозрастной группе может быть не более 8 человек, в одновозрастной – 5–10 человек.

В настоящее время в стране функционируют **временные приюты**. Впервые современный социальный приют «Дом милосердия» был открыт в Санкт-Петербурге. В приюте детей приучают к труду, к самообслуживанию, производственный труд оплачивается. Время пребывания в приюте ограничено. Задача социального педагога – погасить конфликт с семьей, приобщить к учебе и труду.

О. В. Заводилкина указывает, что в Москве создано несколько приютов, реабилитационных центров, ассоциаций, фондов, цель которых – социальная реабилитация детей и подростков. Они оказывают защиту и помощь на непродолжительное время.

На одной территории с приемником-распределителем в Петрозаводске создан приют, где дети могут находиться до 15 суток. Здесь им предоставляются питание, жилье, медицинское обслуживание, они получают консультацию, предоставляются билеты для возвращения домой. Находящиеся в приюте подростки имеют право свободного прихода и выхода из приюта.

Направления деятельности социального педагога в работе с семьей

Т. В. Лодкина определяет **семейного социального педагога** как новый тип воспитателя, выполняющего роль посредника во взаимодействии личности, семьи, общества, призванного способствовать созданию педагогически целесообразного уклада жизни и повышению психолого-педагогической культуры семьи.

Социальный педагог, работающий с семьей, сочетает две функции: социального педагога и социального работника.

Принципы деятельности семейного социального педагога: принцип гуманизма, милосердия, целостности жизнедеятельности и воспитания, развивающего общения; сочетания терпимости, уважения и требовательности к личности ребенка, семье; учета новых тенденций развития и функционирования социума, обеспечения допустимого и целесообразного посредничества во взаимодействии личности, семьи, общества, личностно-деятельностный; культурологический принципы.

У Т. В. Лодкиной находим направления профессиональной деятельности семейного социального педагога. Основное – это **работа с семьей** как институтом социокультурного воспроизводства человека. В этом направлении можно выделить следующие:

1) психолого-педагогическая диагностика проблем и трудностей конкретной семьи: семьи с неблагоприятным психологическим микроклиматом; многодетные; неполные; студенческие; семьи беженцев; семьи, имеющие лиц с характерным криминогенным образом жизни, и др.;

2) оказание помощи семье по установлению в ней нравственной атмосферы, взаимопонимания и сотрудничества, психолого-педагогическое просвещение родителей и развитие их педагогического сознания – формирование психолого-педагогической культуры семьи.

Еще одно направление деятельности – это **посредничество во взаимодействии семьи и школы**. Работа в этом направлении помогает школе своевременно выявить проблемы детей, подростков и их семей, вовремя на них среагировать, при необходимости привлечь другие социальные службы и организации.

Следующее направление **– оказание помощи трудному ребенку, подростку в решении проблем адаптации в обществе**. Такие дети имеют искаженный внутренний мир, что мешает средовой адаптации.

Исследователи выделяют несколько **позиций, свидетельствующих об искажении внутреннего мира личности ребенка**:

1) наличие таких черт характера, как непосредственность, открытость, доверчивость, самобытность, оригинальность психологического склада, что при неблагоприятных условиях воспитания может приобрести негативную направленность;

2) деформация черт характера, приводящая к скованности, отчужденности, обидчивости, агрессивности и т. д.;

3) неадекватное восприятие окружающей социальной среды;

4) неадекватная самооценка [Т. В. Лодкина, 2003].

Современная помощь семье

П. Д. Павленок *указывает* сложившиеся в настоящее время формы **государственной помощи** семьям, имеющим детей:

1) денежные выплаты семье на детей и в связи с рождением, содержанием и воспитанием детей (пособия и пенсии);

2) трудовые, налоговые, жилищные, кредитные, медицинские и другие льготы семьям с детьми, родителям и детям;

3) бесплатные выдачи семье и детям (детское питание, лекарства, одежда и обувь, питание беременным женщинам и др.);

4) социальное обслуживание семей (оказание конкретной психологической, юридической, педагогической помощи, консультирование и т. д.).

Тот же автор выделяет **задачи социальной защиты** семьи:

1) реализация установленных законом социальных норм и минимальных социальных гарантий гражданам в области пенсионного обеспечения, социального обслуживания, материальной поддержки семей с детьми и др.;

2) адаптация системы социальной защиты к изменяющимся социально-экономическим условиям, включая развитие сети учреждений социального обслуживания, расширение перечня предоставляемых населению социальных услуг, поддержку негосударственных форм социальной помощи, подготовку кадров социальных работников;

3) совершенствование организации социальной защиты на основе формирования законченных социальных технологий, дифференцированного подхода к различным категориям населения и типам семей, адресной социальной помощи, непосредственно связанной с конкретными потребностями получателя (**Основы социальной работы**, 2001).

Рассмотрим подробнее сеть существующих в стране учреждений социального обслуживания. Распространенной формой оказания помощи семье выступают **центры смешанного типа**, где функционируют различные службы.

Социальная служба молодежи оказывает помощь в трудоустройстве молодым людям, лицам, вернувшимся из заключения, наркоманам, алкоголикам, молодым семьям.

Центры реабилитации детей-инвалидов осуществляют обучение детей с патологиями и детей-инвалидов. Помощь носит различный характер: психолого-педагогический, медицинский, профориентационный.

Центры досуга – места, где родители совместно с детьми

могут провести свое свободное время; также родители на время могут оставить там детей.

Медико-социальный центр призван оказывать помощь всем слоям населения, особенно тем, в которых имеются дети-инвалиды. Социальная работа выражается в патронаже семей, в медицинской профилактике, в прикреплении к бытовым службам, магазинам.

Приюты для детей, социальные гостиницы для взрослых, дома интернатного типа для подростков и молодежи оказывают помощь людям, попавшим в тяжелые жизненные ситуации.

Технология защиты семьи и ребенка в работе семейного социального педагога

Технология защиты семьи и ребенка на функциях семейного социального педагога. Основными функциями являются: диагностическая; прогностическая; коммуникативная; функция развития профессиональных и личностных качеств; консультативная; охранно-защитная; предупредительно-профилактическая; посредническая [***Т. В. Лодкина,*** 2003].

Рассмотрим подробнее содержание перечисленных функций.

Диагностическая функция предполагает изучение личности ребенка и его семьи в социуме с применением современных научных методов психологии, педагогики, социологии. Семейный социальный педагог должен знать демографическую обстановку в микрорайоне, профессиональный статус жителей, социально уязвимые семьи.

Прогностическая функция – прогнозирование воспитательного процесса, создание условий для развития здорового образа жизни и личностного роста. После проведения диагностики составляется программа помощи ребенку и родителям. Основным методом на этапе прогнозирования является психолого-педагогический консилиум, который позволяет моделировать наиболее важные для ребенка отношения.

Коммуникативная функция выражается в умении организовать продуктивное общение семейного социального педагога и иных субъектов деятельности.

Функция развития профессиональных и личностных качеств семейного социального педагога заключается в самовоспитании у себя качеств, облегчающих процесс общения, способности в безусловном принятии другого человека.

Консультативная функция – выработка совместно с психологами, юристами, медиками рекомендаций и методик, обеспечивающих коррекцию поведения детей, членов семьи, педагогов.

Охранно-защитная функция предполагает создание условий для полноценного развития ребенка, что включает в себя защиту права на жизнь, образование, свободу слова, получение информации, досуг, религиозную свободу, выражение собственного мнения, защиту интересов в суде и прокуратуре по

поручению коллектива.

Предупредительно-профилактическая функция – учет социальных, психолого-педагогических, правовых механизмов предупреждения и преодоления отрицательных воздействий на ребенка, разработка предупреждающих мер воздействия.

Посредническая функция – поиск оптимальных путей решения проблем семьи и ребенка совместно с другими социальными институтами, сплачивание единомышленников.

Перечисленные выше функции реализуются в технологии защиты семьи и ребенка, например, следующим образом: оказание материальной помощи детям из многодетных и малообеспеченных семей, попечительство, социальная опека, организация досуговой деятельности и т. д.

Лечебная педагогика А. А. Дубровского

А. А. Дубровский разработал методы лечебной педагогики для детей-инвалидов. В своей книге «Жемчужина России» он рассказывает об опыте лечения детей в санаторном пионерском лагере у моря, однако его методы будут полезны в работе социального педагога в любых условиях.

Суть метода заключается в использовании лечебного воздействия различных деревьев на психику детей. При этом имеют значение форма кроны и конфигурация дерева.

А. А. Дубровский отмечает, что на заторможенных детей благотворно действуют деревья с крупными кронами конической или пирамидальной формы и заостренной вершиной (пихта, тополь, ель). В санатории имеется парк, в котором посажены деревья с раскидистыми, зонтикообразными, повислыми, плакучими, шарообразными кронами, со светлой листвой. Успокаивающе действует шаровидная, овальная форма. А. А. Дубровский пишет, что дети любили собираться под платанами, их притягивали «кругленькие, на длинной ножке, мягкие пушистые шарики».

Успех лечения определяется возможностью преодоления одиночества и подавленности. Поэтому на первом этапе в процессе доверительной беседы педагог старается, выяснив главные желания ребенка, отвлечь его от ухода в болезнь.

А. А. Дубровский указывает, что частыми причинами болезни являются «неразвитость души, безделье, скука, праздность, черствость и бездушие, грубость и непонимание, холодность и безразличие, ограниченность и агрессивность», поэтому задача педагогов – научить детей жить среди людей. В качестве главных лекарств называются понимание, великодушие, милосердие, терпимость и вера в ребенка.

Каждый живущий в санатории должен быть увлечен совместным трудом, который, по словам педагога, вносит в жизнь больных детей романтику. Романтика – это важный элемент в жизни детей. Например, при организации игры «Морская эскадра» дети изучали азбуку Морзе, встречались с моряками-пограничниками и т. п. Все эти действия способствовали их выздоровлению.

В санатории созданы комнаты для размышлений, на дверях которых написано: «Зайди и призадумайся – выполняешь ли ты “10 нельзя”». Перечислим некоторые **правила**:

1) нельзя бездельничать, когда все трудятся; позорно придаваться увеселениям;

2) нельзя смеяться над старостью и старыми людьми – это величайшее святотатство;

3) нельзя вступать в пререкания с уважаемыми и взрослыми людьми, особенно стариками;

4) нельзя выражать недовольство тем, что у тебя нет той или иной вещи;

5) нельзя допускать, чтобы мать давала тебе то, что не дает себе;

6) нельзя делать то, что осуждают старшие, ни на глазах у них, ни в стороне и т. д.

Социальный педагог в школе и микрорайоне

Существуют различные подходы к взаимодействию социального педагога со школой. В некоторых странах это сотрудничество, в других социальный педагог является штатным сотрудником школы.

Задача социального педагога в школе – это выявление нуждающихся в социальной помощи детей. Это могут быть:

1) неуспевающие ученики, не способные освоить школьный курс;

2) дети, переживающие стрессы в семье или среди сверстников;

3) больные дети;

4) трудные дети;

5) одаренные школьники.

Социальный педагог организует **свободное время школьника**, приобщает его к участию в различных кружках и секциях, туристических и краеведческих походах. Социальный педагог информирует педагогический коллектив школы о психологическом климате в классах, о семейных взаимоотношениях, помогает в обустройстве тем учащимся, которые были исключены из школы. В обязанности социального педагога также входят обеспечение правовых норм детского труда, он решает вопрос о незаконном использовании труда школьника в учебное время.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** выделяют следующие **социальные задачи, стоящие перед школой**:

1) выполнение Закона о всеобщем образовании, но организация образования строится в интересах детей и подростков;

2) организация воспитательной работы на том же уровне, что и обучение;

3) переориентация всей деятельности школы с тем, чтобы поставить в центре личность ребенка, утвердить педагогику ненасилия;

4) организация всей работы школы при развитии активности детей, детского самоуправления, создания различных детских клубов, объединений.

Воспитание было и остается основной социальной задачей школы. В современных российских условиях на школу возложена обязанность по выполнению президентской программы «Дети

России», которая предписывает оказание социальной и педагогической помощи детям, которые нуждаются в социальной защите.

Формирование личности также активно осуществляется вне рамок семьи и школы, во дворе в среде сверстников.

Первоначально практиковалось закрепление социального педагога за отдельным районом, домом. В этом случае наиболее распространенной формой работы являлось создание реабилитационных, спортивных и культурных центров на базе прежних клубов по местожительству. Также создавались объединения для свободного времяпровождения. Участники этих объединений проводили спортивные соревнования, ходили в походы в выходные дни, проводили ремонтные работы усилиями детей и взрослых, организовывали концерты для жителей дома или микрорайона и т. п.

В настоящее время все большее распространение находит практика совместной социальной работы с детьми и в школе, и по местожительству.

Социальная проблема – трудные подростки

У ***Ю. В. Васильковой*** и ***Т. А. Васильковой*** находим следующее определение: **трудные подростки** – это педагогически запущенные дети, они физически здоровы, но не воспитаны и не обучены. Они отстают от своих сверстников в учебе, так как у них не развиты память, мышление и воображение.

Обратимся к истории становления понятия «трудновоспитуемость». Классики российской и советской педагогики ***П. П. Блонский, А. С. Макаренко, Н. К. Крупская, В. Н. Мясищев*** определяли трудного ребенка как обычного ребенка, которому свойственна естественная, нормальная наследственность, но который педагогически запущен, иногда умственно не вполне развит. В картине его поведения тесно соединяются болезнь и социальная запущенность [***Т. В. Лодкина,*** 2003].

Рассмотрим ключевые понятия вопроса.

Педагогическая запущенность – неразвитость, необразованность и невоспитанность ребенка, отставание его развития от собственных возможностей, требований возраста, вызванных педагогическими причинами, и подвергающихся коррекции педагогическими средствами [***Р. В. Овчарова,*** 1996].

Р. В. Овчарова утверждает, что «педагогическая запущенность, возникая в дошкольный период на поведенческом уровне, приобретает новообразования дидактического уровня в младшем школьном возрасте, переходит в социально-педагогическую у подростков».

Отклоняющееся поведение – проявление отклонений от нравственной нормы. Выделяются 4 признака:

1) отрицательное отношение ребенка к деятельности, дисциплинарным и правовым нормам;

2) примитивные социальные потребности ребенка;

3) иждивенчество и меркантильность;

4) неприятие учеником педагогических влияний и противостояние им [Т. В. Лодкина, 2003].

Т. В. Лодкина выделяет **социально-педагогические факторы трудновоспитуемости**:

1) **семейное воспитание:** отрицательный пример родителей, их аморальный образ жизни; самоустранение родителей от воспитания детей; психолого-педагогическая безграмотность и

беспомощность родителей; нарушение структуры семьи; неудовлетворительный психологический климат в семье, наличие конфликтов; недостаток общения родителей с детьми;

2) **школа:** низкая культура обслуживающего персонала; неудовлетворительная учебно-материальная база школы; недостаточный уровень квалификации педагогов; нежелание учителя понимать своеобразие личностного развития ребенка; слабая психолого-педагогическая помощь школы семье; непостоянная, эпизодическая связь учителей с родителями; формальная работа родительских комитетов; отсутствие во многих педагогических коллективах социальных педагогов, психологов; слабая связь школ с медико-педагогическими службами.

Перевоспитание: задачи, результативность, функции

Т. В. Лодкина определяет **перевоспитание** как перестройку внутреннего мира человека в соответствии с условиями жизни и требованиями, которые предъявляет общество.

Процесс перевоспитания труден как для воспитанника, так и для воспитателя и проходит в несколько этапов. У Т. В. Лодкиной находим следующие этапы: диагностический, прогностический, исполнительный.

Диагностический этап заключается в определении характера отклонения от нормы, выделении причин педагогической невосприимчивости.

Прогностический – формируются цели и задачи перевоспитания, планируются меры воздействия. На этом этапе, как полагал ***А С. Макаренко,*** должна происходить **проектировка личности**.

Исполнительный – практическая работа по перевоспитанию.

Задачи перевоспитания:

1) использование социальных условий, воспитательных возможностей общества для устранения внешних негативных воздействий;

2) применение лечебно-педагогической работы по исправлению внутренних предпосылок трудновоспитуемости;

3) исправление семейных и школьных ошибок воспитания;

4) коррекция психического развития ребенка (устранение пробелов в умственном и нравственном развитии; установление разумного гигиенического режима в социуме; тщательное медицинское обслуживание; психологическая коррекция);

5) применение социально-правовых мер коррекции несовершеннолетних правонарушителей;

6) психологическая подготовка трудновоспитуемого к самовоспитанию [Т. В. Лодкина, 2003].

Тот же автор определяет и **функции перевоспитания**:

1) устранение негативных условий, преодоление предпосылок трудновоспитуемости с целью усиления положительного развития сил и способностей воспитанников;

2) изменение отношения личности к самому себе в соответствии с требованием общества, устранение дисгармонии в формировании ведущих качеств личности;

3) устранение результатов неправильного воспитания, допущенных в развитии данного ребенка;

4) активизация личности для преодоления негативных тенденций в поведении.

Эффективность перевоспитания зависит от многих условий. ***Л. Б. Филонов*** выделяет следующие: установить контакт с подростком; познать ребенка, его мысли, стремления, реакции, планы на будущее; установить добрые отношения. Л. Б. Филонов выделяет **стадии эффективной беседы** социального педагога с подростком: согласие во взглядах, вызов согласий со стороны подростка, поиск его увлечений, понятие особенностей его увлечений и поведения, определение отрицательных качеств его личности, его реакции на постороннее влияние, выработка общих норм поведения и взаимодействия.

Работа социального педагога с одаренными детьми

Р. В. Овчарова предлагает **параметры одаренности**: выдающиеся способности, потенциальные возможности в достижении результатов и уже продемонстрированные достижения водной или более областях, специфические способности к учению, творческое или продуктивное мышление, способность к изобразительному или исполнительскому искусству. Одаренность проявляется в опережающем развитии и физических данных.

Опережающее познавательное развитие:

1) широта восприятия, способность следить за несколькими процессами одновременно, повышенная любознательность;

2) желание создавать в воображении альтернативные системы, способность делать выводы;

3) отличная память в сочетании с ранним языковым развитием, способность к категоризации и классификации;

4) четкое изложение своих мыслей, большой словарный запас;

5) иногда высокие математические способности;

6) высокая концентрация внимания.

Такие дети не любят готовых ответов, любят решать сложные задачи, часто замахиваются на непосильное [Р. В. Овчарова, 1992].

Психосоциальная чувствительность одаренных детей:

1) обостренное чувство справедливости;

2) предъявление высоких требований и к окружающим, и к себе самому;

3) изобретательность, богатая фантазия;

4) наличие чувства юмора;

5) порывистость и нетерпеливость;

6) трудности в общении со сверстниками [Р. В. Овчарова, 1992].

Физические характеристики одаренных детей:

1) высокий энергетический уровень, что приводит к более короткому периоду сна;

2) отставание моторной координации от познавательных способностей;

3) часто нестабильное зрение [Р. В. Овчарова, 1992].

В. Юркевич выделяет различные **виды одаренности**: социальная одаренность (лидерство); художественная

(музыкальная, изобразительная, сценическая); психомоторная (спортивная); академическая (умение учиться, что приводит к высокому профессионализму); интеллектуальная (хорошие мыслительные способности); творческая (нестандартное, нешаблонное мышление).

Одаренного ребенка следует учить, как и любого другого. Это прежде всего касается обучению усидчивости, самостоятельности в принятии решений, умению трудиться. В силу некоторых своих особенностей одаренный ребенок очень уязвим. У некоторых детей могут возникнуть плохое поведение и даже неприязнь к школе, потому что учебная программа для них неинтересна и скучна. Таких детей часто интересуют собственные игры, что может привести к изоляции от сверстников. Возникает сложность, если реально учащийся оказывается умнее педагога. Требуется мужество признать этот факт.

Задача социального педагога – помочь родителям в развитии индивидуальных задатков ребенка, направить к нужному специалисту, организовать консультации, наладить контакт между семьей и школой.

В. П. Кащенко о даровитых детях

В. П. Кащенко (1870–1943) – дефектолог. В 1907 г. открыл частную школу-санаторий для аномальных детей в Москве, которая через 10 лет была преобразована в Медико-педагогическую опытную станцию под руководством В. П. Кащенко. В 1918–1919 гг. организовывал курсы по подготовке педагогов-дефектологов, в 1920-е гг. был ректором Московского педагогического института детской дефективности, а в последние годы работал в области логопедии.

В рамках данного вопроса рассмотрим содержание доклада В. П. Кащенко на Первом Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике в 1910 г. **«Нужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников?»**.

В. П. Кащенко отмечает, что школа не считается с индивидуальной психологией каждого ребенка. Школьные программы рассчитаны на среднего ученика, но не удовлетворяют даровитых и слабых учеников.

Ситуация не будет меняться до тех пор, пока школа не произведет дифференциацию в среде питомцев. Автор дает характеристику даровитому ребенку: «Под дарованием надо разуметь некоторые свойства интеллекта и также другие стороны нашего душевного склада, в силу которых данных индивид производит эффект в той или иной области с минимальной затратой труда и энергии».

В. П. Кащенко выделяет психические особенности даровитого ребенка. В его представлении такой ребенок обладает большой способностью сосредотачивать внимание в определенной области, более совершенной апперцепцией, богатым воображением и богатым эмоциональным миром. Часто богатство эмоционального мира и воображения способно вызывать как бы галлюцинации, о чем говорят многие великие музыканты, поэты, жалуясь, что их преследуют мелодии, художественные образы и т. п.

Часто в школе даровитые дети учатся плохо, о чем свидетельствуют биографии многих великих людей (например, И. Ньютона, А. Энштейна, Г. Гумбольта).

Оригинальность мышления даровитых людей не вписывается в правила и требования школы, их мысли сосредоточены в какой-нибудь определенной области, а «школа только мешает этой работе мысли, только подавляет ее».

Недовольный школой, ученик начинает заниматься самостоятельно, но при этом он не получает необходимую общую

подготовку, не вырабатывает работоспособность. Автор утверждает, что общее образование необходимо, так как именно на этом фоне можно получать дальнейшее полное развитие дарования в тех или иных областях. Выходом из создавшегося положения является создание **специальной школы**, которая «принимала бы во внимание своеобразие их организации. Такая школа должна иметь особую программу, настолько гибкую и подвижную, чтобы модифицироваться в каждом отдельном случае».

Технология социальной работы

П. Д. Павленок трактует **социальные технологии** двояко:

1) как **способы применения теоретических выводов** той или иной науки в решении практических задач. Общественные науки, как правило, решают практические задачи функционирования и совершенствования социальных объектов;

2) как **совокупность приемов, методов и воздействий**, которые применяются для достижения поставленных целей в процессе социального развития, для решения тех или иных социальных проблем.

Тот же автор выделяет в социальных технологиях две **формы**:

1) программы, содержащие процедуры и операции (как способы и средства деятельности);

2) саму деятельность, построенную в соответствии с такими программами.

Социальные технологии – способы осуществления деятельности на основе ее рационального расчленения на процедуры и операции с их последующей координацией и синхронизацией и выбора оптимальных средств, методов их выполнения (**Основы социальной работы**, 2001).

Существуют различные основания для классификации социальных технологий: по видам, уровням, сферам применения и т. д.

Глобальные социальные технологии решают общечеловеческие проблемы, прямо или косвенно касаются жизнедеятельности и социальной защищенности людей.

Инновационные социальные технологии направлены на осуществление нововведений в обществе, реализацию инициатив, приводящих к качественным изменениям в разных сферах социальной жизни и рациональному использованию материальных и других ресурсов в обществе.

Региональные социальные технологии изучают и реализуют закономерности территориальной организации социальной жизни и ее планомерное изменение.

Информационные социальные технологии содержат способы и приемы, которые способствуют оптимизации информационного процесса, его воспроизводству и функционированию.

Исторические социальные технологии направлены на осмысление исторического опыта по законам социальной технологизации.

Демографические технологии изучают механизмы воспроизводства населения и выработку способов изменения его

численности, состава, размещения и т. д.

Социальные технологии согласия выражаются в способах достижения согласия большинством населения в решении наиболее актуальных вопросов общественной жизни, их взаимодействия. В качестве частного случая выступают социальные технологии **разрешения конфликтов**.

Административно-управленческие технологии содержат способы прямого оперативного вмешательства в управляемый процесс.

Психологические технологии – это способы влияния на психические явления: психические процессы, свойства, явления.

Дифференцированный подход к семье в деятельности социального педагога

Работа с семьей носит очень разноплановый характер: всестороннее изучение семейного уклада, психолого-педагогическое обучение родителей, создание условий для саморазвития и т. д.

Т. В. Лодкина представляет три группы семей, разделенные по укладу жизни и результативности воспитательной деятельности родителей.

Первая группа – семьи с высоким уровнем воспитательных возможностей – **педагогически развитые семьи**. В семьях благоприятная обстановка, высокий нравственный потенциал, имеются семейные традиции, высока ролевая адекватность ее членов, низок уровень конфликтности. Родители систематически занимаются с детьми, поддерживают связь со школой.

Вторая группа – **семьи со средним уровнем воспитательных возможностей**. Семейный уклад противоречив, уровень психолого-педагогической культуры средний, нравственная и трудовая атмосфера позитивная, однако детско-родительские отношения противоречивы, часты конфликты на почве неудовлетворенности потребностей отдельных членов семьи.

Третья группа – это **педагогически слабые семьи**, где уровень воспитательных возможностей слабый, семейный уклад непостоянен. Группа родителей неоднородна. Часты случаи пьянства, жестокости, грубости, насилия и т. п. Материальные потребности вытесняют духовные, высока конфликтность. Родители часто равнодушны к проблемам своих детей, характерны деспотичный стиль отношений, равнодушие к учебе и поведению детей.

Наиболее острые проблемы, которые приходится решать семейному социальному педагогу:

1) **злоупотребление алкоголем родителей.** Современная ситуация характеризуется увеличением числа пьющих матерей;

2) **уклонение от учебы несовершеннолетних**, что может быть вызвано школьной дезадаптацией, конфликтностью, затруднением в учебе и т. д.;

3) **трудоустройство родителей.** В ситуации безработицы многие начинают злоупотреблять алкоголем;

4) **бродяжничество несовершеннолетних**;

5) **злоупотребление алкоголем несовершеннолетними**;

6) **отсутствие документов.** Проблема остро встала в настоящее время, так как многие люди вынуждены покидать места своего постоянного проживания;

7) **игромания –** веяние времени. Игровые аппараты можно встретить везде и всюду. Доступ к ним ничем не ограничен;

8) **жестокое обращение в семье** и др.

Т. В. Лодкина говорит о направлениях деятельности семейных социальных педагогов с различным уровнем.

Работа в семьях с высоким воспитательным уровнем – дальнейшее совершенствование умений, распространение положительного опыта, включение родителей в помощники для совершенствования воспитательной работы в школе.

В семьях со средним уровнем педагог углубляет и расширяет знания и умения, проводит беседы и практикумы по решению педагогических задач.

Методика контактного взаимодействия семейного социального педагога с родителями

Методика контактного взаимодействия разработана ***Л. Б. Филоновым*** и адаптирована ***Л. С. Алексеевой***. Ее описание можно найти у ***Т. В. Лодкиной***. Согласно этой методике установление контакта происходит в шесть стадий.

1. **Поиск контактов.** На первой встрече семейный социальный педагог и родители, как правило, волнуются, тревожатся, сомневаются в достижении взаимопонимания. Тон беседы обязательно должен быть доброжелательным. Родители рассказывают об особенностях поведения ребенка. Педагог заостряет внимание на положительных качествах ребенка.

2. **Поиск общей темы.** Интерес семейного социального педагога к семье и ребенку возрастает. Родители рассказывают, на какие положительные качества ребенка можно опираться в процессе воспитания и перевоспитания. Идет обмен наблюдениями, разбираются непонятные поступки. На этой стадии можно заговорить о нежелательных проявлениях в поведении ребенка, о явных отклонениях от нормы.

3. **Установление общих требований к воспитанию ребенка.** Обговариваются возможности педагогического сотрудничества, подчеркивается, что взаимоотношения с ребенком необходимо строить на основе веры в его физические и умственные возможности. Ребенку оказывается конкретная помощь в учебе. Семейный социальный педагог выслушивает мнения родителей, не опровергая их, даже если они не совсем верные, однако предлагает свои варианты воздействия. На этой стадии вырабатываются единые требования к ребенку как стороны педагога, так и со стороны родителей.

4. **Упрочение сотрудничества в достижении общей цели.** Стороны уточняют возможности друг друга с учетом совместных требований. Усилия педагога направлены на признание родителями своих ошибок. Критические замечания могут высказывать и родители к деятельности социального педагога. У сторон могут возникнуть опасения о полном доверии друг к другу. Однако это не мешает достижению общей цели.

5. **Реализация индивидуального подхода.** Социальный педагог, отмечая общую положительную тенденцию в воспитании, указывает на замеченные недостатки, предлагает конкретные

меры педагогического влияния. Социальный педагог должен доверительно говорить родителям о тех затруднениях, с которыми ему приходится сталкиваться. В некоторых случаях полезно попросить у родителей совета.

6. **Совершенствование педагогического сотрудничества.** На этой стадии обсуждается конкретный план действий. Педагогу нецелесообразно предлагать готовые решения, а важно побуждать родителей к проявлению собственной активности в воспитательном процессе. Требования к ребенку не должны ослабляться, а вся работа осуществляется под идеями педагогики сотрудничества.

Консультирование в работе семейного социального педагога

Консультирование – это установление контакта и взаимоотношений; психосоциальная диагностика проблем и ситуаций; создание плана деятельности и стратегии достижения установленной цели; осуществление плана действий и постоянная корректировка взаимоотношений в процессе общения; окончание процесса оказания социальной, психологической, педагогической помощи и контроль эффективности; системный анализ ситуации [***Т. В. Лодкина,*** 2003].

В основе должно стоять **психологическое консультирование**. Существуют различные подходы к содержанию и практическому применению психологического консультирования. Назовем некоторые из них: глубинная психология (психоанализ ***З. Фрейда);*** индивидуальная психология ***(А. Адлер);*** аналитическая психология (***К. Юнг*** и др.); бихевиоральное направление (***А. Эллис*** и др.); гештальттерапия ***(Р. Перлс);*** гуманистическая психология ***(К. Рождерс);*** логотерапия ***(В. Франкл);*** психодрама ***(Я. Морено)***.

Т. В. Лодкина приводит **схему процесса консультирования**.

Первая фаза – создание климата, обеспечивающего успех консультирования. У клиента должна возникнуть уверенность, что специалист испытывает искреннюю заинтересованность в решении его проблем и горячее желание ему помочь.

Вторая фаза – создание «катарсиса», который возникает в силу того, что человек впервые за длительное время имеет возможность высказаться по своим наболевшим проблемам.

Третья фаза – фаза «утешения», специалист должен снять тот аффективный фон, который вызывает деструктивное поведение клиента. При этом необходимо хорошо разобраться в ситуации, выделить в ней нечто положительное, чего человек сам не замечал, и переориентировать внимание на эти аспекты.

Четвертая фаза – диагноз. Консультант должен понять, в чем причина конфликта, по поводу которого к нему обратились. Поставленный диагноз не должен сообщаться консультируемому.

Пятая фаза – фаза образования. Задача консультанта – помочь человеку самому поставить диагноз, разобраться в создавшейся ситуации. Фазу можно назвать исследовательской, так как активность проявляют обе стороны.

Шестая фаза – осознание клиентом имеющихся вариантов решения проблемы и выбор из них наиболее оптимального.

Человек должен самостоятельно принимать решение, так как только в этом случае он будет чувствовать ответственность за свои поступки.

Седьмая фаза – закрепление мотивации на выполнение принятого решения.

Индивидуальное консультирование осуществляется в форме **беседы**.

Беседу желательно проводить одновременно с обоими родителями, что способствует большей объективности картины происходящего в жизни ребенка и семьи в целом.

Методы работы социального педагога с семьей

Анализ состояния семьи можно изучать различными методами. Рассмотрим некоторые из них.

Метод наблюдения занимает важное место, но имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Положительное заключается в том, что дает возможность анализа особенностей человека и среды в моменты возникновения конфликтных ситуаций. Отрицательное проявляется в невозможности предвидения важных для изучения ситуаций.

Метод ретроспективного анализа биографий предполагает написание школьниками сочинений на темы: «Моя родословная», «Моя мама», «Моя семья в прошлом» и т. п. Следует помнить, что недопустимо проводить анализ сочинений публично, на родительских собраниях и т. д.

Метод анкетирования позволяет получать большое количество ценной информации о семье: о микроклимате, о взаимоотношениях, об организации досуга, о характере воспитания и т. д. Материалы анкет подвергаются статистической обработке, что делает их достоверными и объективными.

Анкета требует соблюдения определенных условий: вопросы должны соответствовать возрасту, знаниям, уровню развития опрашиваемых. Для получения характеристики семьи вопросы должны быть сгруппированы в определенной логической последовательности.

Поэтому существуют **стандартизированные характеристики на детей и их семьи**, заполняемые классными руководителями совместно с семейным социальным педагогом. Данные стандартизированных характеристик и карт семьи подвергаются статистической обработке, полученная информация представляется в процентах, абсолютных числах, графически, в виде коэффициентов связи.

Методика незаконченных предложений предлагает в быстром темпе закончить фразы. С позиций изучения семьи это могут быть следующие предложения:

1) в школе, где учится мой ребенок, мне нравится…;

2) в школе, где учится мой ребенок, меня беспокоит…;

3) когда я затрудняюсь принять правильное решение в вопросах воспитания, я…;

4) мне хотелось бы побеседовать с учителем о…;

5) меня беспокоит в моем ребенке…;

6) если бы я был на месте учителя (классного руководителя), то…

Беседа семейного социального педагога с родителями позволяет получить ценную информацию о положении в семье. Личный контакт помогает лучше понять мотивы поведения членов семьи. Метод отличается гибкостью и поэтому применим в различных ситуациях.

Метод обобщения независимых характеристик предполагает контакт с организациями по месту работы, с соседями по проживанию, с родительским активом школы. Метод требует осмотрительности и тактичности.

Семейный уклад и психолого-педагогическая культура родителей

Философский энциклопедический словарь определяет понятие **«уклад»** как «целостную систему производства, отношений определенного типа, образующих общественную форму производства». ***Т. А. Маркова, Д. О. Дзинтере, Л. В. Загик*** добавляют к семейному укладу желание и умение родителей практически осуществлять цели и задачи воспитания детей, организуя индивидуальную и совместную со старшими членами семьи деятельность. ***Л. И. Маленкова*** считает, что **суть семейного уклада** – в складывающихся определенных отношениях к ценностным ориентациям общества и реализации их в быту, ведении хозяйства, организации праздников и различных форм досуга, общении с родными, друзьями и т. д.

Т. В. Лодкина дает следующее определение: «**Семейный уклад** – это интегральное понятие, включающее в себя установившийся порядок жизни конкретной семьи, ее установки, потребности, интересы, традиции, ценностные ориентации, стиль отношений, личный пример и уровень психологической культуры родителей».

Далее тот же автор выделяет три **типа семейного уклада**: благоприятный, педагогически противоречивый, неблагополучный.

Благоприятный уклад – нормальная нравственная и трудовая атмосфера, стабильность, положительный пример родителей, гуманистические и доверительные отношения между родителями и детьми, богатая сфера общения, добрые семейные традиции, разумные потребности, полезные увлечения родителей и детей, что способствует правильному воспитанию.

Педагогически противоречивый уклад – нравственная и трудовая атмосфера в семье противоречивы, отношения между взрослыми и детьми складываются стихийно, вызывают ссоры и семейные конфликты, что мешает успешному воспитанию детей. Уровень психолого-педагогической культуры родителей в основном средний.

Неблагополучный уклад семейной жизни характеризуется неурегулированностью отношений между членами семьи, обеднением социально-коммуникативных связей ребенка, полным или частичным отсутствием педагогически целесообразной организации жизни взрослых и детей, нарушением правил поведения в быту, гипертрофией материальных потребностей,

пьянством, аморальным поведением родителей.

Психолого-педагогическая культура – это составная часть общей культуры человека, в которой воплощен накопленный человечеством опыт воспитания детей в семье [Т. В. Лодкина, 2003]. Психолого-педагогическая культура вырабатывается в ходе разрешения таких вопросов, как влияние семейного уклада на детей; главенствующая роль родителей в формировании личности ребенка; культура семейных отношений; польза педагогической литературы для родителей в плане самообразования и расширения теоретических знаний в области семейного воспитания.

Квалификационная характеристика социального педагога по работе с семьей

Квалификационная характеристика социального педагога по работе с семьей составлена на основе **постановления Государственного комитета СССР по труду и социальным вопросам от 20 марта 1991 г. № 70**.

Должностными обязанностями семейного социального педагога являются **посредничество** в системе взаимодействия личности, семьи и общества; влияние на **формирование нравственно и физически здоровых отношений** в семье, соседском окружении, в среде сверстников, в школьно-семейном воспитании.

Семейный социальный педагог призван **изучать индивидуально-психологические и возрастные особенности детей и родителей**, их склонности и интересы, круг общения, условия жизни, семейный уклад, семейные традиции, психолого-педагогическую культуру родителей, микроклимат классного коллектива, взаимоотношения в социуме. Он осуществляет контакт с медико-психолого-педагогической службой, по мере необходимости – с правоохранительными органами, с социальными работниками для оказания конкретной помощи нуждающимся.

Особо следует обращать внимания на **семьи с факторами социального риска** и выявлять межличностные и внутрисемейные трудности и конфликты, отклоняющиеся нормы поведения, помогать с опекой и попечительством. Семейный социальный педагог содействует «**процессу энкультурации**, т. е. включению ребенка в целостный мир общечеловеческой культуры с целью усвоения им различных образцов культуры языка, специфических культурных навыков поведения, идейно-нравственной системы, культуры мышления и чувствования, деятельности и общения».

Критерии деятельности семейного социального педагога – повышение психолого-педагогической культуры семьи и степень ее защищенности в социуме.

В квалификационной характеристике содержится перечень необходимых семейному социальному педагогу знаний. Он **должен знать** тенденции развития современной семьи, этику и психологию семейной жизни; закономерности развития личности

детей и подростков, их потребности, мотивы; функции системы государственных институтов, общественных организаций в вопросах оказания помощи семье; социально-педагогические, демографические, экологические особенности среды, в которой осуществляется работа; основы трудового законодательства; принципы организации семейного досуга, общения, организации свободного времени; методику диагностических исследований и развития; программирование своей работы в социуме; методы работы с семьей и педагогически запущенными подростками, оказания помощи и поддержки.

Семейный социальный педагог должен иметь 11-ю, 12-ю и высшую категории. Обязательно наличие высшего образования у социальных педагогов всех категорий.

Конвенция о правах ребенка 1989 года

Конвенция о правах ребенка была принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г., вступила в силу 2 сентября 1990 г.

В **Преамбуле** отмечается значение семьи в деле воспитания личности. Организация Объединенных Наций во Всеобщей декларации прав человека отмечает, что дети должны быть окружены особой заботой и помощью, поэтому семье как основной ячейке общества должны быть предоставлены все необходимые защита и содействие, чтобы она могла исполнять возложенные на себя обязанности в рамках общества, так как для полного и гармоничного развития личности ребенку необходимо расти в семейном окружении.

Страны-участницы признают, что во всех странах мира есть дети, живущие в исключительно трудных условиях, и что такие дети нуждаются в особом внимании. Необходимо учитывать важность традиций и культурных ценностей каждого народа для защиты и гармоничного развития ребенка.

Конвенция состоит из 3 частей и 54 статей.

Первая часть содержит перечень гарантий со стороны государств, принявших Конвенцию, по отношению к ребенку. Ребенок определяется как человеческое существо, не достигшее 18-летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее.

Согласно Конвенции государственные, административные, судебные и специальные органы обеспечивают защиту интересов ребенка; равенство детей независимо от происхождения, расы, национальности, рода деятельности, убеждений родителей; уважение к национальным ценностям, понимание и терпимость в отношении других культур и народов; гарантируется правовая защита детей от любого насилия, от отсутствия заботы, от оскорблений, эксплуатации, включая сексуальные злоупотребления родных и опекунов; обеспечиваются общественные права на образование, медицинское обслуживание, на труд, профессиональную подготовку, на отдых, развитие способностей, особенно физических и умственных; гарантируются личные права ребенка: защита от посягательств, от вмешательства в его личную жизнь, выражение взглядов, уважение его достоинства, тайна переписки, на свободу веры, получение информации, на уровень жизни.

Ребенок регистрируется сразу же после рождения и с момента рождения имеет право на имя и на приобретение гражданства, право знать своих родителей и право на их заботу. Необходимо обеспечивать осуществление этих прав в соответствии с национальными законодательствами и выполнение их обязательств согласно соответствующим международным документам в этой области. Государство обязано уважать право ребенка на сохранение своей индивидуальности, включая гражданство, имя и семейные связи, как предусматривается законом, не допуская противозаконного вмешательства.

Декларация прав ребенка 1959 года

Декларация прав ребенка провозглашена резолюцией 1386 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 г. Она состоит из Преамбулы и 10 принципов.

В преамбуле отмечается, что каждый человек должен обладать всеми правами и свободами без национальный, расовых, религиозных, политических и иных убеждений, социального и имущественного положения. Ребенок в силу своей физической и умственной незрелости нуждается в специальной защите и заботе, в том числе и правовой, как до, так и после рождения.

Декларация содержит 10 принципов, согласно которым следует поступать.

Принцип 1. За ребенком должны признаваться все права без каких-либо различий или дискриминации.

Принцип 2. Ребенку должна быть обеспечена защита и предоставлены условия для физического, умственного, нравственного, духовного и социального развития здоровым и нормальным путем в условиях свободы и достоинства.

Принцип 3. Ребенку должно принадлежать с его рождения право на имя и гражданство.

Принцип 4. Ребенок должен пользоваться благами социального обеспечения: право на надлежащее питание, жилище, развлечения и медицинское обслуживание. Матери должен быть обеспечен надлежащий дородовый и послеродовый уход.

Принцип 5. Ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые в силу его особого состояния.

Принцип 6. Для гармоничного развития ребенок должен расти на попечении родителей и лишь в исключительных случаях может быть разлучен с матерью. Общество обязано заботиться о малоимущих. Желательно, чтобы многодетным семьям предоставлялись государственные или иные пособия на содержание детей.

Принцип 7. Ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере на начальных стадиях. На первом месте должно быть обеспечение интересов ребенка.

Ребенку должна быть обеспечена полная возможность игр и развлечений, которые были бы направлены на цели, преследуемые образованием.

Принцип 8. Ребенок должен при всех обстоятельствах быть среди тех, кто первым получает защиту и помощь.

Принцип 9. Ребенок не должен приниматься на работу до достижения надлежащего возрастного минимума; ему не должны поручаться или разрешаться работа или занятие, которые были бы вредны для его здоровья или образования или препятствовали его физическому, умственному или нравственному развитию.

Принцип 10. Ребенок должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства.

Управление социальной работой

Управление социальной работой оказывает помощь, поддержку, защиту всех, особенно слабозащищенных слоев и групп населения.

Объекты управления в социальной работе – социальные работники, сотрудники, вся система взаимоотношений, складывающаяся между людьми в процессе социальной защиты населения. **Субъекты управления** – руководители социальных служб и формируемые ими органы, наделенные управленческими функциями (**Основы социальной работы**, 2001).

П. Д. Павленок говорит о **трех уровнях управления**:

1) верхний, институциональный – Российская Федерация и автономная республика;

2) средний – регион, т. е. органы социальной защиты краев, областей, автономных образований, городов, районов, округов, префектур, муниципалитетов;

3) низший – социальные организации, различные негосударственные (благотворительные) общественные организации.

Функции управления – это виды деятельности органов управления и должностных лиц, с помощью которых они воздействуют на управляемый объект (**Основы социальной работы**, 2001).

Выделяется следующая **система функций управления**: предварительное управление (целеполагание, прогнозирование, планирование); оперативное управление (организация, координация, руководство, мотивация); заключительное управление (контроль, учет, анализ) (**Основы социальной работы**, 2001). Рассмотрим наиболее значимые функции подробнее, как они изложены в учебнике «Основы социальной работы».

Целеполагание – начальный момент управления, в который устанавливаются цели управления на определенный период и разрабатываются механизмы достижения этих целей. Выделяются цели конкретные и стратегические. Стратегическая цель не может быть достигнута в ущерб тактической цели, однако отсутствие стратегической цели тормозит развитие социальной работы. **Прогнозирование** – это выработка обоснованного суждения, предсказания о формах, видах, объемах и масштабах ее в будущем, о ее возможных вариантах и сроках решения социальных проблем клиентов. При прогнозировании социальной работы могут быть использованы различные модели:

аналитические, трендовые, регрессивные, факторные, сетевые.

Организационная структура управления (ОСУ) – совокупность элементов органов управления и устойчивых связей между ними, обеспечивающая ее целостность, сохранение основных свойств при различных внутренних и внешних изменениях. **Типы ОСУ:** линейные, функциональные, дивизиональные, проектные, матричные.

Мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают ее границы и формы, а также придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение личных целей или целей организации.

Работа социального педагога с семьями, где имеются неполноценные дети и дети-олигофрены

Методы работы социального педагога с семьей, где имеются неполноценные дети, требуют особого рассмотрения. По данным американских исследователей, в каждой седьмой семье находятся неполноценные дети. **Неполноценные дети** – это дети с самыми разными недостатками: от функциональных (слепота, глухота) до родимого пятна на лице или замедленного умственного развития.

Социальному педагогу важно понять, как сами родители воспринимают недостаток своего ребенка, как они на него реагируют. При этом необходимо быть как можно более чутким и внимательным. Часто в такой семье мать не работает, так как вынуждена постоянно быть рядом с ребенком. В таких семьях нередки разводы, суициды, алкоголизм.

Социальный педагог призван в такой ситуации оказывать помощь не только ребенку, но и родителям. Необходимо найти пути обучения и воспитания ребенка, возможности ухода за ним. Также важно помнить, что нормализовать состояние ребенка чаще всего невозможно, а неудача может привести лишь к осложнениям.

Социальному педагогу необходимо также обладать знаниями о работе с умственно отсталыми детьми, так как им приходится работать с этой группой населения.

Олигофренопедагогика в России начала развиваться в конце XIX – начале XX в. На Руси детей-олигофренов называли «детьми Бога», их почитали за прорицателей, окружали ореолом святости. Слабоумных призревали в Киевско-Печерской лавре еще в XI в., в «Стоглавом судебнике» (1551 г.) отмечается, что тех, «кои одержимы бесом и лишены разума», надо помещать в монастыри. ***Петр I*** издал закон «О дураках», где указывалось на необходимость их освидетельствования.

Опыт работы с детьми-олигофренами следует искать в создании «школы-санатория» ***В. П. Кащенко*** в 1908 г. в Москве на улице Погодинской. Учреждение имело статус лечебно-воспитательного для нервных, неуспевающих, трудных, ленивых, истерических, вялых детей от 4 до 16 лет. В этой школе находилось 22 воспитанника, которые делились на три группы («семьи»). Каждую «семью» возглавлял воспитатель, который в

ней и жил. Питание, лечение, досуговая деятельность каждой «семьи» протекала отдельно от другой. Во время занятий «семья» делилась на подгруппы.

В школе изучали географию, естествознание, историю, язык, арифметику. Активно применяли ручной труд, считая его наиболее действенным средством коррекции. Преобладала индивидуальная работа с ребенком. При этом от воспитателя требовались доверие, душевная чуткость, в то же время была необходима твердость в привлечении детей к выполнению ответственных поручений. Дети несли ответственность за поддержание порядка в мастерской, в библиотеке, в музее.

Принципы обучения взрослых

В своей деятельности социальные педагоги должны учитывать возрастные особенности конкретных групп населения. В рамках данного вопроса рассмотрим принципы обучения взрослых в изложении ***Ю. В. Васильковой*** и ***Т. А. Васильковой***.

Первый принцип. Основная ответственность за обучение лежит на самом учащемся. Обучение взрослого предполагает, что это добровольный субъект, профессионал. Такой подход предусматривает перераспределение ролей, обязанностей и воззрений между учащимися и преподавателями. Взрослый-профессионал уже владеет определенным опытом, знаниями и умениями, однако изменяющиеся условия приводят к необходимости приобретения новых навыков и умений.

Второй принцип. Личные и профессиональные потребности стимулируют у специалиста желание учиться. Преподаватель должен исходить из потребностей обучающегося и найти способы наиболее оптимального их удовлетворения. Для этого следует использовать гибкую методику преподавания, разнообразные способы подачи материала, учитывая характер взаимоотношений. Взрослый учащийся, уже владея определенными знаниями, достаточно четко представляет, каких знаний и умений ему не хватает, а преподаватель должен быть готов дать ему именно эти знания и умения.

Третий принцип. Необходимость применения многообразия образования. Малоприменяемы в данном случае наиболее распространенные формы преподавания – обучение в классе, участие в профессиональных конференциях и симпозиумах. Находят распространение такие способы, как чтение профессиональной литературы, консультации и выступления на собраниях, создание совместных комитетов планирования, проведение совещаний без посторонних лиц и т. д.

Четвертый принцип. Изменение условий, при которых предполагается продолжение образования взрослых, требует разработки и утверждения новых форм признания и поощрения. Такими «наградами» для обучающихся взрослых, которые, как правило, уже имеют диплом и работу, может служить овладение такими знаниями и навыками, которые позволят улучшить работу, получить повышение по службе или перейти на более престижную работу, повысить свой социальный статус. Социальные педагоги взяли на вооружение в своей практической деятельности принципы обучения взрослых и стремятся обеспечить учащихся как общими, так и

специализированными программами, которые позволят повысить уровень социального обслуживания населения, компетентность практических работников.

Пятый принцип. Обучаемые часто поднимают проблемы активного, творческого подхода и качества обучения. Такие подходы вполне законны. Но при этом важно, чтобы преподаватели сохраняли гибкость, всегда были готовы отразить те конкретные проблемы, которые возникают в ситуации обучения взрослых.

Работа социального педагога с родителями в США

Рассмотрим организацию работы по подготовке к семейной жизни в США. Такая подготовка происходит в учебных группах с количественным составом 6–12 человек. Занятия проводятся 1 раз в неделю, их длительность – 1,5–2 ч. Однако нашли распространение и разовые группы, группы, рассчитанные на длительный срок обучения, и постоянно действующие группы. Занятия проводит магистр социальной работы. Состав участников групп очень разнообразный – родители, недавно расставшиеся, родственники людей, страдающих хроническими заболеваниями, и т. д.

Основная цель таких занятий – углубить знания, развить навыки и получить помощь в адаптации личности к жизненным изменениям.

Группы подготовки к семейной жизни делятся на четыре категории.

Группы **нормального развития** рассчитаны на все слои населения. На занятиях люди овладевают знаниями и умениями, которые помогают преодолевать жизненные трудности. Как правило, такие группы посещают родители, дошкольники, подростки, люди, вступающие в брак, пенсионеры.

Кризисные группы созданы для тех, кто столкнулся с тяжелыми жизненными проблемами. Люди часто не могут ориентироваться в жизни, вернуться в привычное ее течение.

Группы индивидуального развития решают проблемы людей, нуждающихся в коррекции поведения и развитии коммуникативных навыков. На занятиях таких групп с помощью специальных методов формируются стремления изменить свое поведение, сформировать уверенность в собственных силах, повысить самооценку и уровень притязаний и т. п.

Группы адаптации предназначены для лиц, которые постоянно подвергаются воздействию отрицательных факторов, связанных с болезнью или отклонением в развитии, которые не поддаются улучшению, или же живут с людьми, которые находятся в подобном состоянии.

После 1970-х гг. практика подготовки к семейной жизни стала охватывать не только проблемы воспитания детей, но и проблемы всех членов семьи. Проблемы, которые интересуют мужчин, – контроль над стрессами, отцовство, повышение самооценки и т. д. Увеличивается количество групп для детей, в

том числе групп для подростков по подготовке к браку.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** указывают, что в последние годы в США внимание социальных педагогов концентрируется на работе с такими слоями населения, которыми ранее социальные службы пренебрегали. Существуют программы для проституток по вопросам воспитания детей; для заключенных – по проблемам воспитания, общения и самооценки; для матерей, оставивших своих детей, по подготовке к возвращению им родительских прав. Существуют службы для иммигрантов, которые знакомят со страной, помогая в адаптации, особенно для выходцев из России и Юго-Восточной Азии.

Педагогическое просвещение родителей

В 1960-е гг. появилось много исследований, которые свидетельствовали о преобладающей роли родителей на формирование самосознания и языкового развития детей. Исходя из этого были созданы многочисленные программы для родителей. За рубежом социальные работники рассматривают этот вид помощи как один из главных. Работе с родителями уделяют большое внимание школы, больницы, психиатрические заведения, департаменты социальных услуг и т. д.

Наиболее востребованными являются программы, нацеленные на развитие эффективных взаимоотношений между родителями и детьми и разрешение конфликтных ситуаций.

В педагогическом просвещении родителей социальные педагоги используют различные методы и формы: магнитофонные записи, дискуссии, мини-лекции, моделирование ситуаций руководителем группы, тетради с упражнениями для проработки дома, применение полученных знаний в реальных ситуациях.

Ю. В. Василькова и ***Т. А. Василькова*** рассматривают **этапы родительской помощи детям в удовлетворении их потребностей**:

1) родители путем личного участия создают позитивную атмосферу отношений с ребенком;

2) родителям предлагается обратить внимание ребенка на его поведение и помочь ему осознать тот выбор, который он делает;

3) родители помогают ребенку вынести ценное суждение о своем поступке, задав ему вопрос: «То, что ты делаешь, полезно для тебя в данный момент?»;

4) ребенок составляет план выправления ситуации;

5) родители принимают меры к тому, чтобы ребенок привлек их к выполнению своего плана;

6) родителям рекомендуется не принимать извинений, а сосредоточиться на том, что должно быть практически сделано;

7) родители должны стараться, насколько это возможно, избегать наказаний и настойчиво вести дело к личному соучастию в интересах утверждения своего авторитета.

Одной из форм педагогического просвещения родителей могут выступать **лектории**. На родительских лекториях целесообразно поднимать вопросы о психофизиологических особенностях детей того или иного возраста; об отдельных

направлениях воспитания – нравственном, физическом, трудовом, интеллектуальном; новых сферах интеллектуального освоения действительности – экономическом, экологическом, хозяйственном, правовом воспитании; о проблемах укрепления здоровья детей, организации здорового образа жизни; гражданственности и патриотизме; воспитании сознательной дисциплины, долга и ответственности. Отдельно следует рассмотреть наиболее острые вопросы семейного воспитания – преодоления отчужденности между родителями и детьми, конфликтных состояний в семье.

Работа социального педагога с инвалидами

Наиболее распространенной формой работы социального педагога с инвалидами является их обучение, которое осуществляется по специальным образовательным или общеобразовательным программам.

Однако исследования показали, что многие молодые люди недовольны таким выбором профессий, что создает определенную социальную проблему. Также серьезной проблемой является комплектование учебных заведений для инвалидов. Этот процесс осуществлялся стихийно вплоть до начала 1990-х гг. Не учитывались специфика и тяжесть нарушений, формы патологий, а это все требовало специализированных учебных программ и учебных заведений.

Дифференцированное обучение инвалидов реализуется при соблюдении следующих **принципов**: учет структуры нарушений психической и интеллектуальной деятельности; опора на сохраненные психические и физические функции; использование прошлого профессионального опыта инвалидов (Настольная книга специалиста: социальная работа с инвалидами. Под ред. ***И. А. Зимней,*** 1996).

Профессиональная реабилитация включает в себя мероприятия по обучению и переобучению доступным видам деятельности, обеспечение индивидуальными техническими принадлежностями, учитывающими специфику нарушений и облегчающими пользование рабочим инструментом, приспособление рабочего места к функциональным возможностям организма и т. д.

Основным методом восстановительного лечения выступает трудовая терапия. Длительное бездействие снижает энергетический тонус человека, его эмоциональный уровень. К такому же эффекту приводит и социальная изоляция больного. Трудовая терапия успешно применяется при реабилитации не только больных с нарушением опорно-двигательного аппарата, но и в лечении психических заболеваний, позволяя отвлечь человека от болезненных переживаний.

В СССР успешно осуществлялась реабилитационная работа со слепоглухонемыми детьми, ходе которой выпускники интерната в Загорске не только могли успешно ориентироваться в окружающем мире, но и поступали в вузы и даже защищали ученые степени.

Для инвалидов наиболее острой проблемой становится выбор профессии и дальнейшее трудоустройство. ***Ю. В. Василькова*** и ***Т. А. Василькова*** отмечают, что профессиональное самоопределение должно включать в себя активность субъекта профессионального выбора и обеспечение квалифицированной развивающей помощи со стороны социального работника с целью обоснованного выбора профессии. Профессиональный выбор часто бывает затруднен неуверенностью человека в своих силах, нерешительностью и т. п. Именно здесь и должен проявить свой профессионализм социальный педагог. Помочь человеку вновь поверить в себя, правильно оценить свои возможности и способности, своевременно предоставить информацию о профессиях – вот основные направления деятельности в работе с инвалидами.

Эффективность социальной работы

Эффективность определяется как результат какого-либо действия. В качестве результата социально-психологической работы может, например, рассматриваться ухудшение или улучшение психического или социального здоровья человека.

Эффективность представляет из себя сложный феномен, складывающийся из цели, результата, затрат, условий деятельности. Центральными являются два первых компонента, поэтому эффективность можно выразить формулой:

$$Э = Р / Ц,$$

где *Р* – результат;

Ц – цель [***П. Д. Павленок,*** 1998].

Эффективность может быть как положительной, так и отрицательной.

В более точном виде формула эффективности примет вид:

$$Э = Р / Ц + З + У,$$

где *Р* – результат деятельности (оказание помощи, защита населения);

Ц – цель деятельности (удовлетворение потребностей клиента);

З – затраты (материальные, финансовые, физические, умственные, временные – дни, недели и т. п.) [***Т. С. Пантелеева, Г. А. Червякова,*** 2001].

Таким образом, эффективность будет выше в том случае, если результат выше, а затраты меньше.

Пантелеева Т. С. и ***Червякова Г. А***. говорят о понятии «эффективность» социальной работы как о максимально возможном достижении **цели** по удовлетворению потребностей населения (клиента социальной службы) при оптимальных затратах. Однако эту обобщенную цель можно подразделить на более конкретные подцели, увеличение возможностей клиентов самостоятельно контролировать свою жизнь и эффективно решать возникающие проблемы, реабилитация инвалида после получения увечья и т. д.

Из формулы видно, что в качестве важной составляющей выступают **затраты**. Говоря о социальной работе, имеются в виду как финансовые (обустройство социальных служб, финансовых потребностей клиентов), физические и умственные, в том числе и

нравственно-психологические, так и временные затраты.

Еще один важный компонент эффективности – условия деятельности. **Условия деятельности** – это состояние производственной среды и организации труда, которые существенно влияют на здоровье, настроение и работоспособность индивида. Выделяют **четыре группы элементов условий труда**:

1) санитарно-гигиенические;
2) психофизиологические;
3) социально-психологические;
4) эстетические.

В качестве результата деятельности выступает удовлетворение потребностей клиентов, в том числе и **социальных**. Конкретные объекты социальной работы определяют направления деятельности специалиста, если это работа с малоимущими, то это – обеспечение минимальными жилищными условиями, нормальным питанием и т. д.

Критерии оценки эффективности деятельности социального работника

Для того чтобы объективно оценить эффективность деятельности социального работника, необходимы научно обоснованные критерии.

П. Д. Павленок определяет **критерий** как признак, на основании которого оценивается результативность социальной работы, мерило оценки ее эффективности.

Социальная работа должна обеспечивать удовлетворение социальных потребностей человека, что и должно выступать главным критерием. Однако на деле такие критерии более многообразны: количественные и качественные (уровень и качество жизни, размер пенсий, пособий и др.); нормы-цели, нормы-условия, нормы-пределы (прожиточный минимум, пределы экологических нормативов и др.).

На начальном этапе становления социальной работы в стране в основном использовались **количественные критерии**, например, количество детей, переставших употреблять психоактивные вещества, количество закодированных от алкоголизма матерей и т. д. Однако не во всех случаях количественный анализ дает объективные результаты. Поэтому в последние годы при анализе эффективности деятельности социальных работников активно используются **качественные критерии**. Назовем некоторые из них.

1. Степень осведомленности об основных жизненных показателях своих клиентов: социальный работник должен владеть всей доступной информацией о своих клиентах.

2. Уровень компетенции в административной и правовой сферах.

3. Имеющиеся или наметившиеся изменения в образе жизни клиента (изменилась референтная группа, не пропускает занятия в школе, училище, устроился на работу, перестал употреблять алкоголь, наркотики и т. д.).

4. Степень информированности о детях и подростках ближайшего социума (наличие группировок, информация о взрослых, вовлекающих детей в преступную деятельность, в занятие проституцией и т. д.).

5. Владение информацией о семьях, нуждающихся в социальной помощи и поддержке, о неблагополучных семьях,

полнота и качество этой информации.

6. Участие в подготовке консилиумов, выполнение решений консилиума.

7. Использование возможностей других структур в решении проблем ребенка (государственных, медицинских, правовых органов и т. п.).

8. Проведение качественного анализа семей, на которых получена информация (выделение семей для патронажа, дифференциация семей по категориям).

Таким образом, **оценивая эффективность деятельности социального работника, необходимо** владеть информацией о всей совокупности как количественных, так и качественных показателей, при этом социальный работник должен быть заинтересован в результатах своей деятельность, проявлять искреннее желание помочь.

Организация отдыха, досуга и занятости несовершеннолетних

Одним из приоритетных направлений социальной политики в стране является организация отдыха, досуга и занятости несовершеннолетних. Начиная с 2001 г. такая работа приобрела круглогодичный характер. Она выступает как одна из форм оказания социальной помощи тем семьям, которые нуждаются в особой заботе государства.

Организовывая отдых, оздоровление, досуг детей и подростков педагоги в качестве **основной цели** ставят не только решение проблем улучшения здоровья и расширение адаптационных возможностей организма ребенка, но и развитие разносторонних интересов и способностей несовершеннолетних, обеспечение трудовой занятости детей и подростков, сокращение количества правонарушений в период школьных каникул.

Организация отдыха, оздоровления, досуга и занятости детей и подростков носит межведомственный характер, что позволяет охватить большую часть детского населения страны. Социальные работники должны позаботиться о выделении остронуждающимся семьям санаторно-курортных, оздоровительных путевок за счет средств областного и федерального бюджетов.

Последние годы в силу сложных политических, социально-экономических и культурных преобразований в стране возникла особая потребность в развитии такой (к сожалению, забытой) формы работы с детьми в городе, как детская площадка, городской лагерь или летняя досуговая группа для реабилитации, развития и отдыха детей в летнее время.

В настоящее время практикуется организация в период летнего отдыха летних профильных групп. Летние профильные группы (ЛПГ) создаются при социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних, отделениях помощи семье и детям. Создаются ЦСОН, при центрах социальной помощи семье и детям «Семья» для детей – инвалидов и несовершеннолетних из малообеспеченных семей.

Целью летней профильной группы является: организация летнего отдыха через включение несовершеннолетних в интеллектуальную и досуговую деятельность, способствующую развитию личности ребенка, расширению его сознания, а значит, его социальной реабилитации, социализации и развитию, оздоровлению и занятости.

Основными задачами летней профильной группы являются:

создание условий для летнего отдыха, оздоровления, реабилитации, интересного досуга, занятости детей и подростков; оказание социально-экономической, медико-психолого-педагогической помощи детям и подросткам из различных категорий семей, находящихся в трудной жизненной ситуации или социально опасных условиях.

Социальная работа с пожилыми людьми

Наиболее характерное демографическое явление современного общества – старение населения. Исследователи называют много причин, обусловливающих этот процесс: особенности воспроизводства, миграция, последствия войн, катастроф, социальных конфликтов и др.

А. А. Чернецкая и другие авторы выделяют три уровня анализа старости – макро-, мезо– и микроуровень. **Макроуровень** характеризуется понятиями «стареющее», «старое» общество, т. е. общество с постоянно возрастающим числом пожилых, старше 65–70 лет, людей. По международным стандартам общество будет считаться старым, если пожилое население превышает 7 %. Россия относится к старому обществу (12,5 % пожилых людей).

Рассмотрим **принципы социальной политики в отношении пожилых людей**, изложенные в учебнике «Технология социальной работы». Под ред. А. А. Чернецкой (2006).

1. **Принцип усиления значимости геронтологического этапа жизненного пути человека** с точки зрения социальных функций и в плане пребывания в пространстве предельных смыслов. Задача социальных работников способствовать развенчиванию сложившихся в обществе стереотипов старения:

1) старость – нарастание физической и духовной немощи;

2) старость – падение уровня жизни, зависимость;

3) старые люди рассматриваются исключительно как объекты социальной помощи и поддержки;

4) старость связывают с такими визуальными характеристиками как морщины, седина и т. п.;

5) старость соотносится с агрессивным типом поведения в общественном транспорте.

Социальные работники и педагоги должны отталкиваться от признания старости равноценным этапом жизненного пути, имеющим много достоинств и преимуществ.

2. **Принцип опоры на собственные силы**, провозглашающий несовместимость геронтологической политики с социальной. Часто пожилые люди не столько хотели бы быть объектами опеки, сколько самим кого-то опекать. Задача в том, чтобы активизировать личностный потенциал пожилого человека.

3. **Принцип дифференцированности социальной политики** – оказание помощи, учитывающей конкретные условия жизни, внешнее окружение.

4. **Принцип геронтологической профилизации специалистов**, работающих с пожилыми людьми. Часто практические работники склонны все проблемы пожилого человека объяснять возрастными изменениями.

5. **Принцип расширения поведенческого выбора.** Современные пенсионеры часто стремятся продолжить свою профессиональную карьеру, желая сохранить свой материальный и социальный статус.

6. **Принцип социальной защищенности пожилого человека** – предлагает достойные условия существования.